

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOÃO DE MEIRA

Projeto de Intervenção do Diretor 2022/2023

O DIRETOR
António Martins de Sousa Bessa

Projeto de Intervenção para Oposição ao Concurso de Diretor de Agrupamento de Escolas

RESUMO

O presente estudo serve de apoio à elaboração e divulgação de um Projeto de Intervenção para oposição ao concurso de diretor de um agrupamento de escolas, tendo essa vontade e determinação resultado de diferentes experiências do autor enquanto docente. A sua elaboração decorreu de outubro de 2021 a fevereiro de 2022 e teve em consideração a regulamentação do aviso de abertura do concurso feito pelo agrupamento.

Recorrendo a uma análise documental como uma metodologia de investigação qualitativa, fez-se o levantamento dos referentes internos do agrupamento, nomeadamente, os documentos de carácter programático e institucional que alicerçam a ação educativa e fomentam a estabilidade do agrupamento (ex.: Projeto Educativo, regulamento interno e projeto curricular de escola) e os documentos de carácter mais operacional e instrumental que articulam e concretizam a ação (ex.: planos anuais de atividades, relatório de autoavaliação e plano de melhoria). Simultaneamente, foi feita a análise dos referentes externos, tais como o relatório da equipa de avaliação da IGEC, a ficha da atividade do agrupamento e o portal *Infoescolas*.

Da análise documental resultou a construção de um Projeto de Intervenção com o respetivo plano estratégico, que teve em consideração o contexto socioeconómico do agrupamento e inspiração num quadro de valores humanistas que garante o acesso à Educação inclusiva, de qualidade e equitativa e que seja promotor de oportunidades de aprendizagem para todos ao longo da vida. Neste projeto traçou-se um perfil de liderança assente numa ação reflexiva e democrática, valorizando a comunicação como fator fundamental para a construção de uma realidade que valoriza processos dialógicos, interativos e interpretativos.

Este estudo também pretende ser uma ferramenta útil para as comunidades educativas e contribuir, de forma consistente e sustentada, para a elaboração e desenvolvimento de um Projeto de Intervenção de novas lideranças.

Palavras-chave: Escola, Agrupamento, Projeto de Intervenção, Projeto Educativo, Plano Estratégico, Ação Educativa, Autoavaliação, Avaliação Externa.

ABSTRACT

This study serves as a support for the preparation and diffusion of an Intervention Project to oppose the contest for the director of a group of schools and this will and determination result from different experiences of the author as a teacher. Its preparation took place between October 2021 and February 2022 and considered the regulation of the opening notice of the contest made by the group of schools.

Using documentary analysis as a qualitative research methodology it was done a survey of the internal referents of the grouping, in particular, the programmatic and institutional documents that support educational action and foster the stability of the group of schools (e.g. educational project, internal regulation and curriculum project of the school) and the documents of a more operational and instrumental nature that articulate and materialize the action (e.g., activity plans, self-assessment reports and improvement plans). At the same time, the external referents were evaluated, such as the IGEC evaluation team's report, the activity sheet of the group of schools and the *Infoescolas* site.

The documentary analysis resulted in the construction of an Intervention Project with its strategic plan, which considered the socio-economic context of the group of schools and was inspired by a framework of humanistic values, ensuring access to inclusive, quality, equitable education which also promotes learning opportunities throughout life. This project outlined a leadership profile based on a reflexive and democratic action, valuing communication as a fundamental factor for the construction of a reality that values dialogical, interactive and interpretive processes.

This study also aims not only to be a useful tool for educational communities, but also to contribute, in a consistent and sustained manner, to the elaboration and development of an Intervention Project for new leaders.

Key-words: School, Grouping, Intervention Project, Educational Project, Strategic Plan, Educational Action, Self-evaluation, External Evaluation.

Lista de Siglas e Acrónimos

AEJM – Agrupamento de Escolas João de Meira

CAA - Centro de Apoio à Aprendizagem

DGAE – Direção-Geral da Administração Escolar

DGE - Direção-Geral da Educação

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

IGEC - Inspção-Geral da Educação e Ciência

MAIA – Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação
Pedagógica

MAIS - Mentoria, Apoio e Integração para o Sucesso

OCDE - Organização para a Cooperacão e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

PADDE - Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE – Projeto Educativo

PI – Projeto de Intervenção

SELFIE - Self-reflection on Effective Learning by Fostering Innovation through
Educational Technologies

UNESCO-BIE – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura - Bureau Internacional de Educação

Lista de Tabelas e Figuras

Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Níveis classificativos da equipa de avaliação da IGEC (relatório de 2014)..... | 18 |
| Tabela 2 – Resultados comparativos do portal Infoescolas. | 21 |
| Tabela 3 – Metas do Projeto Educativo vigente..... | 23 |
| Tabela 4 – Atividades do PAA divididas por categoria / modalidade. | 25 |
| Tabela 5 - Atividades do PAA distribuídas pelos objetivos do Projeto Educativo vigente. | 26 |
| Tabela 6 – Compromissos e indicadores de monitorização específicos do Plano de Inovação..... | 29 |
| Tabela 7 - Cronograma para a implementação do Plano de Intervenção no Âmbito da Avaliação Pedagógica..... | 30 |

Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Gráfico das taxas de transição no período de 2013-2020. | 33 |
| Figura 2 - Gráfico da taxa de transição do ano letivo de 2020/2021. | 33 |
| Figura 3 – Gráfico com taxas de sucesso, taxas de qualidade de sucesso e médias classificativas, do ano letivo 2020/2021..... | 33 |

Índice

| | |
|---|----|
| CAPÍTULO I..... | 1 |
| Contextualização e Apresentação da Investigação..... | 1 |
| Introdução..... | 2 |
| 1.1 Objetivos da Investigação..... | 3 |
| 1.2 Importância da Investigação..... | 4 |
| 1.3 Limitações da Investigação..... | 5 |
| 1.4 Plano Geral do Estudo..... | 5 |
| CAPÍTULO II..... | 7 |
| 2. Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura..... | 8 |
| CAPÍTULO III..... | 13 |
| Metodologia, Caracterização do Contexto e Análise Documental..... | 13 |
| 3.1 Síntese da Investigação..... | 14 |
| 3.2 Fundamentos Metodológicos do Estudo..... | 14 |
| 3.3 O Objeto de Estudo..... | 16 |
| 3.4 Etapas e Procedimentos de Trabalho..... | 16 |
| 3.5 Método Utilizado na Análise dos Dados..... | 17 |
| 3.6 Análise Documental..... | 17 |
| 3.6.1 Relatório da Equipa de Avaliação da IGEC..... | 17 |
| 3.6.2 Ficha da Atividade..... | 19 |
| 3.6.3 <i>Infoescolas</i> | 19 |
| 3.6.4 O Projeto Educativo..... | 21 |
| 3.6.5 O Regulamento Interno..... | 23 |
| 3.6.6 Plano Anual de Atividades e Relatório Final de Avaliação..... | 24 |
| 3.6.7 Plano de Inovação..... | 26 |
| 3.6.8 Plano de Intervenção no Âmbito da Avaliação Pedagógica..... | 29 |
| 3.6.9 Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas..... | 31 |

| | |
|--|----|
| 3.6.10 Relatório de Autoavaliação do AEJM de 2020/2021 | 32 |
| 3.6.11 Plano de Melhoria | 37 |
| CAPÍTULO IV | 38 |
| O Projeto de Intervenção para Oposição ao Concurso de Diretor de Agrupamento de Escolas | 38 |
| 4.1 O Agrupamento de Escolas João de Meira | 39 |
| 4.2 Missão, Visão e Valores | 40 |
| 4.3 Grandes Linhas de Orientação da Ação..... | 41 |
| 4.4 Definição das Metas..... | 44 |
| 4.5 A Identificação de Problemas | 45 |
| 4.5.1 PROBLEMA 1 – Oferta Reduzida da Educação Pré-escolar | 46 |
| 4.5.2 PROBLEMA 2 - Dificuldades na Articulação Vertical Curricular entre Diferentes Ciclos do Ensino..... | 47 |
| 4.5.3 PROBLEMA 3 - Reduzida Dimensão Internacional e Globalização da Ação Educativa..... | 48 |
| 4.6 Explicitação do Plano Estratégico para o Novo Ciclo de Liderança | 49 |
| 4.6.1 - Plano Estratégico | 50 |
| 4.6.2 – OPORTUNIDADE 1 – Novos Grupos de Educação Pré-escolar | 51 |
| 4.6.3 – OPORTUNIDADE 2 – Consolidação da Articulação Vertical Curricular entre os Diferentes Ciclos de Ensino | 52 |
| 4.6.4 – OPORTUNIDADE 3 – Maior Dimensão Internacional e Globalização da Ação Educativa do AEJM | 53 |
| CAPÍTULO V | 55 |
| 5. Análise de Resultados e Conclusões..... | 56 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 59 |
| REFERÊNCIAS NORMATIVAS..... | 62 |

CAPÍTULO I
Contextualização e Apresentação da Investigação

Introdução

“No meio da dificuldade encontra-se a oportunidade.”

(Albert Einstein)

Com este estudo o autor pretendeu aprofundar o processo de elaboração de um Projeto de Intervenção (PI) que visa dar cumprimento ao disposto no AVISO de abertura de concurso para diretor do Agrupamento de Escolas João de Meira (AEJM) e ao estabelecido no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado e republicado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Para tal, construiu-se um PI organizado de acordo com o estipulado nos normativos referidos, tornando-o num dos instrumentos de análise da candidatura de oposição ao concurso, para o quadriénio 2022 - 2026.

A candidatura representa uma iniciativa refletida, impulsionada pelo conhecimento do contexto educativo do AEJM e resultante do percurso profissional desenvolvido no agrupamento. Também resulta da vontade de querer continuar a contribuir para uma Educação de qualidade, inclusiva e equitativa, através do exercício de um cargo de maior responsabilidade, reconhecendo a preparação e disponibilidade pessoal que este enorme desafio exige.

O percurso profissional do autor reflete mais de um quarto de século de serviço docente, destacando-se a experiência vivida nos últimos nove anos como docente do quadro do AEJM. De entre as muitas funções e cargos exercidos neste agrupamento, destacam-se os seguintes: adjunto da diretora, coordenação de diretores de turma, coordenação dos Cursos de Educação e Formação (CEF), coordenação do Plano Casa, coordenação do Clube de Robótica e ainda a responsabilidade pela elaboração dos relatórios de estatística do agrupamento (relatórios que permitem não só ter uma visão global, mas também uma visão pormenorizada dos resultados escolares). Salienta-se também a experiência de lecionação no grupo disciplinar de Física e Química, quer no ensino básico, quer nos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), nestes, na área das Ciências e Tecnologias, aliada, ainda, tal experiência à proximidade com a comunidade educativa através da participação em vários projetos, candidaturas a concursos, nomeadamente, os orçamentos participativos municipais (Câmara Municipal de Guimarães) e nacionais (Ministério da Educação).

Acresce também a experiência como ponto fulcral do plano de contingência do

SARS-CoV2 (COVID-19) do AEJM, com a responsabilidade de coordenar a implementação das orientações da Direção-Geral de Saúde, da Delegação de Saúde do ACES Alto Ave, do Ministério da Educação e das medidas definidas no plano de contingência do agrupamento, assim como o acompanhamento dos casos positivos à COVID-19 na comunidade educativa e consequentes isolamentos profiláticos.

No âmbito do Plano de Ensino e Aprendizagem e do Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas (PADDE), destaca-se a participação ativa no apoio tecnológico quer a docentes, quer a alunos e suas famílias, aquando das transições entre os regimes de ensino presencial, regime misto e regime de ensino a distância.

Também, por diversas vezes, surgiu a oportunidade de orientar e desenvolver ações de formação acreditadas pelo Conselho Científico Pedagógico de Formação Contínua (CCPFC), da qual também resultou a participação em interessantes reflexões e debates, não só com professores, assistentes técnicos, assistentes operacionais, alunos, pais e encarregados de educação, mas também com responsáveis locais, regionais e nacionais da área da Educação e que despertaram uma perceção abrangente sobre a ação educativa da Escola.

Por último, referem-se como atributos que devem pertencer ao perfil de uma liderança escolar de estabilidade, razoabilidade e ponderação, não só o perfil profissional bastante conhecido pelos pares e por uma boa parte dos diferentes atores que contribuem para a ação educativa do AEJM, mas também algumas características pessoais, tais como, o espírito criativo, a capacidade de adaptabilidade, o dinamismo, a responsabilidade, a autoexigência, a dedicação, o bom humor e bom relacionamento com todos.

1.1 Objetivos da Investigação

Tendo em conta que a gestão e administração escolar é uma tarefa cada vez mais exigente e complexa, ter conhecimento da realidade do agrupamento é de enorme importância, quer para compreender toda a orientação relativa à ação educativa e correspondente avaliação interna e externa, quer para sugerir novas linhas de ação que correspondam às exigências da comunidade educativa. Contudo, no âmbito da elaboração de um PI ou de um Projeto Educativo (PE), também será importante ter presente um ideário de missão, linhas de ação e metas a propor. Para tal, será imprescindível não só adotar como referência os princípios, visão e valores do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), mas também os objetivos de desenvolvimento

sustentável da Agenda 2030, apresentado pela ONU, e, ainda, a matriz conceitual de aprendizagem referida no projeto *Education 2030: The Future of Education and Skills*, instituído pela OCDE. Neste contexto, este estudo apresenta como objetivo geral dar resposta à seguinte questão:

Como construir um PI e/ou PE que pretende garantir o acesso à Educação inclusiva, de qualidade e equitativa, que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos recorrendo à análise dos referentes internos e externos do agrupamento?

É evidente que a concretização deste objetivo poderá ser simplificada se o agrupamento recorrer, de forma eficiente, aos instrumentos de autonomia disponibilizados pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que sustentam as estratégias e metodologias de ação, isto é, que lhe conferem uma efetiva capacidade de definir normas, regras e tomar decisões próprias. Também será mais fácil alcançar este objetivo geral caminhando passo-a-passo, ou seja, através da consecução de objetivos específicos, considerando os seguintes:

- i) como contextualizar o clima organizacional do agrupamento;*
- ii) como construir uma liderança escolar assertiva e ressonante;*
- iii) como articular o Projeto Educativo com os outros instrumentos de gestão.*

1.2 Importância da Investigação

Na revisão de literatura efetuada foram encontrados diversos estudos relativos à temática das lideranças escolares, mas apesar desta abundância verifica-se que muitos deles representam o projeto concluído sem qualquer pista ou orientação sobre o seu processo de elaboração. Assim sendo, a importância deste estudo reside, basicamente, em compreender as causas de hipotéticos problemas de um agrupamento, não só na perspetiva dos professores e alunos que o frequentam, mas também na perspetiva global da comunidade educativa e das entidades externas que pertencem ao sistema educativo e que têm competências de regulação, supervisão e avaliação. Pretende-se, de seguida, estruturar uma proposta consolidada num documento que represente um verdadeiro plano estratégico e organizacional desse agrupamento.

As conclusões deste estudo e o exemplo de elaboração do PI apresentado poderão servir de base para uma análise à qualidade de todo o serviço educativo prestado pelo agrupamento, bem como servir de exemplo para a identificação de pontos fortes e fracos

no desenvolvimento do respetivo processo de elaboração do PI e, desse modo, contribuir para que outras iniciativas semelhantes possam melhorar a qualidade das suas propostas nos diferentes contextos escolares e, assim, aperfeiçoar a qualidade dos respetivos planos estratégicos e organizacionais desses agrupamentos.

1.3 Limitações da Investigação

Os aspetos que funcionaram como principais limitações deste estudo foram os seguintes: as características do objeto de estudo; os instrumentos usados para recolha de dados; e a análise de dados.

O facto de este estudo se centrar numa única instituição (AEJM) e de haver apenas uma estrutura de liderança escolar vigente há quase duas décadas, não permitiu realizar comparações, quer na gestão e administração escolar com outros agrupamentos, quer nos processos de alternância entre diferentes estruturas de liderança do próprio agrupamento.

Também se constatou que o AEJM ainda não foi intervencionado no terceiro ciclo avaliativo da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) e, conseqüentemente, o último relatório da avaliação externa do agrupamento foi elaborado em 2014, correspondendo a um hiato temporal durante o qual bastantes planos e estratégias foram idealizados e implementados e, por isso, o conteúdo desse documento refere-se a um contexto diferente do atual.

Perante esta constatação, e tendo em consideração que o relatório de avaliação da equipa da IGEC é de enorme importância para a compreensão do desempenho do agrupamento, quer pela qualidade do serviço educativo prestado, quer pela comparação com o desempenho de outros agrupamentos escolares do mesmo contexto socioeconómico, verificou-se alguma incerteza na análise de alguns parâmetros mesmo recorrendo à análise de outros documentos menos relevantes.

1.4 Plano Geral do Estudo

A estrutura geral deste estudo inclui cinco capítulos que foram organizados do seguinte modo:

O Capítulo I contextualiza o estudo. Serve para apresentar as motivações para oposição ao concurso de diretor de um agrupamento escolar e, ainda, o interesse em melhorar a qualidade do PI a submeter para análise do respetivo júri. De seguida, apresenta-se o objetivo geral e os respetivos objetivos específicos deste estudo, a sua

importância e as suas limitações.

No Capítulo II apresenta-se uma revisão de literatura relevante sobre o tema, incluiu estudos de diferentes autores sobre diversos tópicos e, ainda, os normativos vigentes, tais como: o Projeto de Intervenção; o Projeto de Educativo, entre outros documentos orientadores de um agrupamento; os princípios, visão e valores adotados; a liderança escolar e o exercício da autonomia das escolas.

O Capítulo III explicita a metodologia de investigação adotada neste estudo. Serve para fundamentar a opção por essa metodologia, considerando a amostra selecionada, a técnica e os instrumentos utilizados, bem como os procedimentos utilizados na recolha e tratamento de dados. Também é feita a análise documental para identificação de problemas a resolver e a justificação sobre a importância de intervir sobre esses problemas.

O Capítulo IV apresenta o exemplo do PI para o AEJM, explicita a missão, visão e valores, as respetivas linhas de ação e explana o plano estratégico a implementar para suprimir os problemas identificados.

O Capítulo V apresenta as conclusões deste estudo, as contribuições mais importantes para a elaboração do PI, bem como sugestões para investigações futuras.

Por último, este estudo também inclui nas primeiras páginas a lista de tabelas, a lista de figuras e a lista de siglas e acrónimos. Nas últimas páginas, constam as referências bibliográficas e as referências normativas.

CAPÍTULO II
Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura

2. Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura

A revisão da literatura foi feita com o intuito de conhecer os trabalhos existentes e disponíveis sobre esta temática, os respetivos conteúdos e as questões cruciais, de forma a alargar a visão sobre as bases e os rumos das investigações realizadas. Esta aquisição contribui para o desenvolvimento de algumas competências necessárias para se poder desenhar um projeto credível e assente numa base de conhecimento abrangente. Nesse pressuposto, considera-se que um PI deve apresentar um conjunto de ações programáticas que promova a qualidade e adequação do serviço educativo a prestar à comunidade local e que assegure práticas educativas condizentes com as exigências dos seus intervenientes. Deve responder aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente e apresentar congruência e lógica entre os problemas diagnosticados, as estratégias de intervenção e a respetiva enumeração dos recursos necessários.

O PI deve ser visto, essencialmente, como o contributo inicial para a definição das linhas mestras de ação do agrupamento e nunca deverá ser encarado como entrave ou elemento redutor na construção de uma nova visão de Escola, pelo contrário, deve ser objeto de uma análise rigorosa por parte da comunidade educativa e, assim, contribuir para a construção dos documentos orientadores do agrupamento (Projeto Educativo, Plano Curricular, Plano Anual e Plurianual de Atividades, Regulamento Interno, Plano de Inovação, PADDE, Plano de Formação Contínua, entre outros). Esta ideia é consonante com o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário que propõe uma participação ativa da comunidade educativa na definição da missão do agrupamento.

No arranque de um novo ciclo de liderança escolar, a elaboração do PE será o principal foco da ação e a sua construção será um processo urgente que passará inevitavelmente pelas seguintes etapas:

- i)* constituição da equipa de trabalho no âmbito do conselho pedagógico e definição de metodologia;
- ii)* consulta pública - auscultação da comunidade;
- iii)* elaboração de proposta do documento pelo conselho pedagógico;
- iv)* submissão do documento ao conselho geral para aprovação;
- v)* divulgação do documento.

Apesar da urgência referida, a elaboração do PE deve ser feita num ambiente de reflexão criteriosa e de maturação consensualizada, pois o PE é um documento

fundamental para o agrupamento. O PE é o verdadeiro plano estratégico e organizacional da Escola (Afonso *et al*, 1999), onde se define toda a orientação da ação educativa e de toda a atividade escolar, e deve ser construído de forma partilhada, realista, motivadora e avaliável, no sentido de poder ser melhorado (Albalat, 1989). Segundo Costa (1991, p. 10), o PE é o documento de caráter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola e, nesse sentido, define o quadro de operacionalização do projeto de gestão no âmbito da autonomia e a sua orientação educativa.

Com base num cenário global e num plano de longo prazo, o PE deve:

- i) adotar os princípios, visão e valores referidos no PASEO e, assim, promover a aposta na mudança das práticas pedagógicas procurando garantir que com autonomia e flexibilidade [curricular] se alcancem aprendizagens relevantes e significativas para todas as crianças e jovens;
- ii) ter como referência o projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA) com o propósito de contribuir para melhorar as práticas pedagógicas do agrupamento e dos seus professores, no domínio da chamada avaliação das aprendizagens;
- iii) refletir nos planos de atividades plurianual e anuais, iniciativas transversais e enquadradoras de uma visão comum para a Humanidade;
- iv) incluir os objetivos de desenvolvimento sustentável definidos na Agenda 2030 da ONU e cumprir as respetivas metas relativas à Educação;
- v) prever as necessidades socioeconómicas de 2030 e desenvolver uma matriz conceitual de aprendizagem capaz de responder a duas questões centrais:

“Que conhecimentos, capacidades, atitudes e valores os alunos de hoje precisarão para prosperar e transformar positivamente o mundo? Como podem os sistemas educativos desenvolver esses conhecimentos, capacidades, atitudes e valores de forma eficaz?” (OCDE, 2018, p. 1, 2).

Relativamente à articulação entre o PE e outros instrumentos de gestão, deve ter-se em consideração o seguinte:

- i) o Regulamento Interno (RI) servirá de regulação e funcionamento da escola;
- ii) o Projeto Curricular de Escola articulará o currículo nacional com as especificidades da escola, dos alunos e as características do meio (Roldão, 1999, p. 44);
- iii) os Planos de Atividades Plurianual e Anuais operacionalizarão a ação

educativa;

- iv) os Relatórios Anuais de Atividades avaliarão a consecução das atividades efetivamente realizadas e a pertinência dos recursos utilizados;
- v) o Relatório de Autoavaliação procederá à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no PE e avaliará as ações desenvolvidas na escola (Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril).

Contudo, a elaboração, implementação e avaliação do PE não se concretizam sem uma liderança assertiva e ressonante (Goleman *et al*, 2002), capaz de gerar emoções e alimentar o entusiasmo das lideranças intermédias e, ainda, ser capaz de mobilizar diferentes atores, promovendo uma participação abrangente para a concretização dos objetivos. Assim, a liderança ressonante será uma liderança partilhada com as outras lideranças intermédias, numa perspetiva de cooperação e colaboração, no âmbito de um projeto comum que servirá de referência para todos. Nesta conjuntura, o agrupamento escolar torna-se numa organização com vida própria, que se constrói ao longo da sua própria história, em contextos variáveis e com diversos atores. A liderança será o núcleo gerador da ação que garante um rumo comum e define novos caminhos que se devem percorrer para responder quer às exigências atuais, quer aos desafios futuros da sociedade. Assim, as lideranças devem conjugar esforços no sentido de as escolas serem verdadeiras comunidades de aprendizagem, onde todos aprendam mutuamente e corroborem para a aquisição da autonomia individual e coletiva (Oliveira, 2018). Segundo Ferreira *et al* (2015, p. 69), “a liderança escolar é um processo que se (re)constrói na comunicação e na relação com o outro, de forma crítica, interpelativa, dialógica”, que deve ser encarada como um exercício complexo e cultivada a todos os níveis e ao longo do tempo (Fullan, 2003).

Já relativamente à liderança escolar projetada no cargo de diretor, órgão unipessoal incumbido da gestão da escola em todas as suas dimensões mais relevantes, Barroso (2011, p. 20) desmistifica a ideia presente nos documentos normativos vigentes que atribuiu ao diretor a excecional capacidade de dar resposta aos múltiplos desafios que são colocados às escolas, sendo ele “uma espécie de super-herói que, estribado nas boas práticas, garante, só por si, a melhoria do funcionamento das escolas”. A este propósito, Lima *et al* (2017, p. 251) consideram “notável” a concentração de poderes no diretor, ainda para mais, à luz das variadíssimas solicitações de que é alvo. Supostamente, o diretor terá poder reforçado dentro da escola. No entanto, perante o poder central, o diretor poderá ser apenas um subordinado com a incumbência de fazer cumprir a lei numa

“dependência face ao poder central, concentrado e desconcentrado, sobre quem recaem, individualmente e imediatamente, todas as pressões políticas e administrativas” (Lima, 2011, p. 47).

A autonomia das escolas é outro tema que entronca na liderança escolar e de indubitável importância, pois sem ela é impossível imaginar o funcionamento democrático da organização escolar e a sua adaptação à especificidade dos seus alunos e das suas comunidades de pertença, isto é, uma efetiva capacidade de definir normas, regras e tomar decisões próprias (Barroso, 2004, p. 49). Todavia, a autonomia exige o desenvolvimento de competências de gestão e formas explícitas de liderança geradoras de uma envolvimento coletiva (Barroso, 1999, p. 130). Como se pode constatar em Azevedo *et al* (2011, p. 15), a autonomia e a liderança são dois elementos fortes indispensáveis ao desenvolvimento e afirmação das escolas e ao aprofundamento de projetos que respondam aos interesses das pessoas e às necessidades das comunidades.

Na elaboração do PE estará explícita a melhoria da qualidade do serviço educativo e, nesse sentido, logo após a sua aprovação, deverão ser criadas condições para se proceder à sua implementação, monitorização e avaliação. Com estes três vetores de atuação abre-se o caminho e a oportunidade para, se necessário, redefinir a visão orientadora da ação, possibilitando a criação de um novo caminho que estimule a mudança da vivência atual para o futuro ambicionado.

Reconhece-se que, quer para a Escola, quer para a sociedade, o futuro será incerto e difícil prever, no entanto, as crianças e jovens de hoje devem ser preparados para tal, designadamente, para tipologias de trabalho que ainda não existem, para utilizar tecnologias que ainda não foram inventadas ou até para resolver problemas que ainda não são conhecidos. Para navegar por essa incerteza e alcançar os seus objetivos, as crianças e jovens de hoje precisarão de desenvolver a curiosidade, a imaginação, a resiliência e o autocontrolo (Schleicher, 2018, p. 2).

Diante de um mundo cada vez mais volátil, incerto, complexo e ambíguo, a Escola pode fazer a diferença na vida das crianças e jovens, se estes forem preparados para os desafios com os quais serão confrontados, nomeadamente, na defesa do meio ambiente e no contributo individual para o desenvolvimento socioeconómico da comunidade.

Este é um tempo caracterizado por uma evolução extraordinária do conhecimento científico, mas também por uma variedade crescente de problemas sociais complexos, por isso, é necessário que os currículos continuem a evoluir. Todavia, o PE deve ter em consideração um perfil final para um percurso curricular, em que cada competência, a

adquirir por todos, deverá ser equacionada e trabalhada tendo em conta contextos históricos, sociais, culturais, tecnológicos e científicos de cada situação, como um caminho curricular e pedagógico-didático de construção de equidade, pela aproximação máxima de todos os aprendentes aos patamares curriculares comuns reconhecidos como essenciais (Roldão, 2003; Rodrigues, 2003; Sousa, 2010).

CAPÍTULO III

Metodologia, Caracterização do Contexto e Análise Documental

Neste capítulo pretende-se descrever e fundamentar a metodologia utilizada neste estudo. De forma a detalhar os procedimentos e fundamentar o estudo, procura-se desvendar os fundamentos metodológicos do estudo, o desenho da investigação, a amostra utilizada, as estratégias e instrumentos de recolha.

3.1 Síntese da Investigação

A metodologia de trabalho desenvolve-se numa perspetiva ascendente e descendente. Ascendente quando se trata de recolher informação (análise documental); descendente quando se trata de traçar as linhas orientadoras para o desenvolvimento do PI e o processo de validação e aprovação (reflexão e conclusões).

O processo centra-se na auscultação da comunidade, mediante a produção de instrumentos de recolha de informação (análise dos referentes internos), comparando-a com as opiniões dos *stakeholders* mais importantes (análise de referentes externos). Para isso, este estudo apresenta algumas reflexões sustentadas numa análise documental, metodologia de investigação científica que utiliza procedimentos técnicos e científicos específicos para estudar e compreender o teor de vários documentos de diferentes tipos e, de acordo com os objetivos traçados para esta investigação, extrair deles as informações mais significativas.

3.2 Fundamentos Metodológicos do Estudo

A investigação na área da Educação envolve valores de referência paradigmáticos a partir dos quais se levantam dúvidas sobre a metodologia a utilizar, qualitativa ou quantitativa, isto é, nesse contexto, qual das duas aproximará mais o investigador da realidade estudada.

Segundo Fortin (2003), a investigação científica é um processo que permite resolver problemas ligados ao conhecimento de fenómenos do mundo real no qual vivemos, no entanto, para se conhecer um fenómeno será necessário contextualizá-lo e sujeitá-lo à interpretação subjetiva de quem o estuda e, por isso, torna-se imperativo não só caracterizar o fenómeno, mas também compreendê-lo, conhecê-lo até à exaustão e, a partir daí alcançar novo conhecimento para formular novas teorias. É natural que a realidade que se estuda possa ser confrontada com o contexto, com a individualidade do acontecimento / fenómeno e a forma como é vivido e sentido por cada um. Está-se, assim, perante um paradigma naturalista (interpretativo), próprio da metodologia qualitativa

(Fortin *et al*, 2009), que tem como objetivo principal descrever um problema e caracterizá-lo, ou seja, explorar um conceito que leva à descrição de uma experiência ou atribui significado a essa experiência. Foca-se no “o quê”, “como” e “porquê” (Gerrish & Lathlean, 2016).

Neste sentido, este estudo utiliza a metodologia de investigação qualitativa por ser uma abordagem privilegiada neste contexto e porque é uma investigação orientada por pressupostos compreensivos e interpretativos, sustentada na necessidade de compreender e interpretar a realidade em causa no seu ambiente natural, permitindo deste modo, a descrição, interpretação e análise crítica, reflexiva dos fenómenos em estudo (Silva, 2013, p. 29).

Este estudo desenvolve-se num contexto real, no qual se concebem compreensões e conhecimentos num contexto natural, o que credibiliza o resultado da investigação. No entanto, a investigação qualitativa insere algumas ambiguidades no próprio processo: por um lado pode apresentar perspectivas teóricas diferenciadas e, por outro lado, perspectivas coexistentes (Aires, 2011, p.18). Contudo, a metodologia qualitativa tem assumido cada vez maior importância para a investigação na área da Educação devido à pertinência do contexto natural e por envolver certas características, tais como, a interpretação, subjetividade e flexibilidade na condução do estudo (Bogdan & Biklen, 1994). Estes autores reforçam a importância da metodologia qualitativa na Educação também pelas seguintes características:

- i) a fonte direta dos dados é o ambiente natural onde ocorre a investigação, sendo o investigador o instrumento principal;
- ii) a descrição dos dados é preponderante, pois é através dos dados recolhidos (documentação) que se analisa os acontecimentos;
- iii) dá-se maior valor ao processo e menor relevo aos resultados porque o processo cíclico e os resultados são aprimorados até à fase final;
- iv) a análise dos dados é feita de forma indutiva, uma vez que os conceitos são aperfeiçoados ao longo de todo o processo;
- v) há a preocupação com a validação dos resultados e conclusões, isto é, com o significado destas para todos os intervenientes que pertencem ao ambiente natural investigado.

3.3 O Objeto de Estudo

O objeto de estudo é limitado e único, pois este estudo parte do interesse em se elaborar um PI exigido para oposição ao concurso de diretor de um agrupamento escolar, logo, o próprio agrupamento seria o objeto de estudo.

No agrupamento foram recolhidos os referentes internos e nas entidades oficiais que regulam, supervisionam e avaliam o desempenho dos estabelecimentos de ensino foram recolhidos os referentes externos, pelo que se garante a credibilidade dos documentos e das informações neles contida e, ainda, o respeito pelas questões da autoria, credibilidade e autenticidade.

3.4 Etapas e Procedimentos de Trabalho

Toda a documentação consultada foi obtida de fontes primárias de informação, quer referentes internos quer referentes externos, sendo elas as seguintes: AEJM, DGE, DGAE, DGEstE e IGEC. O recurso a fontes primárias de informação tem por objetivo criar informação nova e, por isso, não foram utilizadas fontes secundárias, uma vez que sendo menos credíveis, poderiam enviesar os resultados e conclusões.

Inicialmente, foi feito o levantamento dos referentes internos do agrupamento que foram subdivididos em dois grupos pelo grau de significância relativamente à orientação e operacionalização da ação educativa. Assim, foram identificados como sendo de caráter programático e institucional, que são os alicerces fundamentais da ação educativa e fomentam a estabilidade do agrupamento, os seguintes documentos: PE, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno e Plano de Inovação. E os de caráter mais operacional e instrumental, os documentos que articulam e concretizam a ação: planos plurianuais e anuais de atividades, plano de intervenção para a avaliação pedagógica, PADDE, plano de ensino e aprendizagem (regimes presencial, misto e não presencial), plano de contingência da COVID-19, relatório anual de atividades, relatório de autoavaliação e plano de melhoria. Para além destes também foram consultados relatórios e atas relativas a ação pedagógica e avaliação de projetos e clubes do agrupamento.

De seguida fez-se o levantamento de referentes externos, não só os documentos normativos (ver referências normativas), mas também os relatórios que regulam e avaliam toda a atividade educativa do agrupamento, nomeadamente, referencial da avaliação externa, relatório da equipa de avaliação da IGEC de 2014 (segundo ciclo de avaliação externa das escolas), ficha da atividade de 2020/2021 e portal *Infoescolas*.

3.5 Método Utilizado na Análise dos Dados

A análise documental é “um procedimento que utiliza métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (Sá-Silva *et al.*, 2009, p. 5) e pode ser desenvolvida a partir de várias fontes e de diferentes tipos de documentos. Não é uma técnica exclusiva da metodologia de investigação qualitativa, mas é bastante adequada já que se coaduna aos temas relacionados com as mudanças a nível organizacional, ideologias ou sistemas de valores (Gerrish & Lathlean, 2016), ou seja, coaduna-se ao contexto de um agrupamento escolar.

3.6 Análise Documental

A análise documental corresponde ao processo de seleção, tratamento e interpretação da informação existente em documentos oficiais e facilita a investigação na medida em que este tipo de análise ajuda a compreender melhor a realidade do agrupamento escolar e a elucidar qual o caminho que ainda será necessário percorrer. Esta técnica também permite criar uma informação nova (secundária) fundamentada no estudo das fontes de informação primária (Aires, 2015, p. 46), ou seja, esta técnica possibilita, através de um processo cíclico de revisão de literatura e análise documental, conhecer pormenorizadamente o serviço educativo prestado pelo agrupamento e aprimorar, ciclicamente, estratégias e linhas de ação do novo PE.

A análise documental assentou num cauteloso processo de seleção, coleção, análise e interpretação dos dados, tendo-se registado a informação essencial que a seguir se descreve.

3.6.1 Relatório da Equipa de Avaliação da IGEC

A análise documental foi iniciada pela análise dos referentes externos, nomeadamente, pelo relatório da equipa de avaliação da IGEC por ser o documento mais antigo (2014) de todos os documentos recolhidos. O seu conteúdo reporta-se a um contexto educativo que já terá sido bastante alterado, contudo, a sua análise serviu para perceber quais foram as fragilidades apontadas nessa data e que estratégias terão sido utilizadas até hoje com o objetivo de melhorar a qualidade do serviço educativo. Convém referir que foi a Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, que instituiu a autoavaliação e avaliação externa das escolas em Portugal. Entretanto, tal como se previa, já foram realizados dois ciclos de avaliação externa das escolas, sob a responsabilidade da IGEC,

mas ainda não foi feita a nova avaliação do AEJM, prevista desde 2018, no âmbito do terceiro ciclo de avaliação das escolas.

Este relatório utiliza, para os três domínios do quadro de referência da avaliação externa, uma escala de avaliação com cinco níveis de classificação: Insuficiente, Suficiente, Bom, Muito Bom e Excelente, do qual se destaca a informação seguinte:

| Domínios e subdomínios | Apreciação | Nível classificativo |
|--|---|-----------------------------|
| RESULTADOS - Resultados Académicos; - Resultados Sociais; - Reconhecimento da Comunidade. | A ação do Agrupamento tem produzido um impacto em linha com os valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. O Agrupamento apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes. | BOM |
| PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO - Planeamento e Articulação; - Práticas de Ensino; - Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens. | Tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes | MUITO BOM |
| LIDERANÇA E GESTÃO - Liderança; - Gestão; - Autoavaliação e Melhoria. | Tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. | MUITO BOM |

Tabela 1 - Níveis classificativos da equipa de avaliação da IGEC (relatório de 2014).

A equipa de avaliação da IGEC referiu, ainda, que as áreas onde o agrupamento deveria incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:

- O aprofundamento dos mecanismos de monitorização e avaliação dos resultados de modo a identificar claramente os fatores explicativos do (in)sucesso escolar, com efeitos na melhoria do desempenho dos alunos no 2.º Ciclo;

- A implementação de um dispositivo de acompanhamento dos percursos educativos dos alunos, após a conclusão de estudos no Agrupamento, de modo a aferir o impacto das aprendizagens nos percursos após a escolaridade básica;

- A articulação vertical, considerando a necessidade de melhorar a gestão sequencial e articulada do currículo, como metodologia potenciadora do aperfeiçoamento da ação educativa;

- A consolidação do processo de autoavaliação com abrangência às práticas organizativas e profissionais de forma a potenciar o desenvolvimento sustentado do Agrupamento.

3.6.2 Ficha da Atividade

Na ficha da atividade do programa controlo de organização do ano letivo (2020/2021) apresentam-se as situações de incumprimento dos normativos, bem como outros aspetos relevantes, tendo em conta a documentação consultada e as informações obtidas junto da diretora do AEJM.

As situações de incumprimento dos normativos identificadas apenas reportam aspetos relacionados com as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão previstas nos relatórios técnico-pedagógicos dos alunos e, ainda, relativas à distribuição de serviço / organização dos horários semanários dos docentes.

As restantes situações de incumprimento também referidas foram corrigidas durante o processo de intervenção da equipa da IGEC.

3.6.3 Infoescolas

Neste Portal apresenta-se informação estatística sobre a demografia e sobre o desempenho escolar dos alunos de Portugal Continental. A informação é apresentada por distrito, por concelho ou por estabelecimento de ensino.

Os indicadores estatísticos gerais sobre os estabelecimentos de ensino analisados são os seguintes: i) quantos alunos tem a escola; ii) distribuição dos alunos da escola por

idade; iii) distribuição dos alunos da escola por sexo; iv) taxa de retenção ou desistência dos alunos da escola; v) percentagem de alunos que obtém positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos; vi) percentagem de alunos com apoio ASE que obtém positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos.

Os indicadores estatísticos, por disciplina, sobre os estabelecimentos de ensino analisados são os seguintes: i) quantos alunos da escola realizaram a prova nacional desta disciplina; ii) evolução do percentil nacional da escola, medido pela classificação média dos seus alunos; iii) indicador da progressão dos resultados dos alunos da escola entre as provas nacionais do 6.º ano e do 9.º ano, quando comparados com os dos outros alunos do país; iv) indicador dos resultados em contexto: como se comparam os resultados dos alunos do agrupamento desta escola, no 9.º ano, com os resultados dos alunos de agrupamentos em contextos semelhantes; v) entre os alunos que realizaram o exame da disciplina, que percentagem tinha idade superior à idade normal para conclusão da disciplina; vi) desigualdades de resultados dentro da escola: distância média entre os alunos, em termos de classificação, no exame da disciplina.

Os indicadores estatísticos, por disciplina com provas de aferição, sobre os estabelecimentos de ensino analisados são os seguintes: i) como se comparam os resultados dos alunos da escola em cada domínio da prova, face aos resultados dos mesmos alunos nos outros domínios; ii) entre os alunos que realizaram a prova, que percentagem tinha idade superior a 13 anos (idade normal para realização desta prova); iii) percentagem de alunos que obteve o nível "Conseguiu" ou o nível "Conseguiu mas..." em pelo menos metade dos domínios da prova; iv) desigualdades de resultados dentro da escola: distância média entre os alunos, em termos de resultados na prova.

Os resultados apresentados no Portal referem-se aos três anos letivos decorridos no período de 2016 - 2019. Neles podem ser feitas comparações ao nível do sucesso escolar entre os resultados alcançados pelos alunos do AEJM e resultados de alunos de outros agrupamentos inseridos num contexto socioeconómico semelhante.

| 1.º Ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------------------------|---|---|---------|------|-----|---------|-----|-----|---------|------|-----|---|-----|-------------------------------------|---|---------|------|-----|---------|------|-----|
| <p>Percentagem de alunos do agrupamento que concluem o 1.º Ciclo em quatro anos</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos do agrupamento que concluem o 1.º Ciclo em quatro anos</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos do agrupamento</th> <th>Alunos do país com um perfil socioeconómico semelhante</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2018/19</td> <td>98%</td> <td>93%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>99%</td> <td>81%</td> </tr> <tr> <td>2016/17</td> <td>98%</td> <td>90%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país com um perfil socioeconómico semelhante | 2018/19 | 98% | 93% | 2017/18 | 99% | 81% | 2016/17 | 98% | 90% | <p>Percentagem de alunos com apoio ASE do agrupamento que concluem o 1.º Ciclo em quatro anos</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos com apoio ASE do agrupamento que concluem o 1.º Ciclo em quatro anos</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos com apoio ASE do agrupamento</th> <th>Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2018/19</td> <td>100%</td> <td>82%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>100%</td> <td>82%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | 2018/19 | 100% | 82% | 2017/18 | 100% | 82% |
| Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país com um perfil socioeconómico semelhante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2018/19 | 98% | 93% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 99% | 81% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2016/17 | 98% | 90% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2018/19 | 100% | 82% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 100% | 82% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.º Ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Percentagem de alunos do agrupamento que concluem o 2.º Ciclo em dois anos.</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos do agrupamento que concluem o 2.º Ciclo em dois anos.</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos do agrupamento</th> <th>Alunos do país que tinham um perfil semelhante antes do 2.º ciclo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2018/19</td> <td>100%</td> <td>96%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>99%</td> <td>96%</td> </tr> <tr> <td>2016/17</td> <td>100%</td> <td>95%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país que tinham um perfil semelhante antes do 2.º ciclo | 2018/19 | 100% | 96% | 2017/18 | 99% | 96% | 2016/17 | 100% | 95% | <p>Percentagem de alunos com apoio ASE do agrupamento que concluem o 2.º Ciclo em dois anos.</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos com apoio ASE do agrupamento que concluem o 2.º Ciclo em dois anos.</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos com apoio ASE do agrupamento</th> <th>Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2019/19</td> <td>100%</td> <td>93%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>100%</td> <td>92%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | 2019/19 | 100% | 93% | 2017/18 | 100% | 92% |
| Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país que tinham um perfil semelhante antes do 2.º ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2018/19 | 100% | 96% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 99% | 96% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2016/17 | 100% | 95% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2019/19 | 100% | 93% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 100% | 92% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.º Ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Percentagem de alunos que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos.</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos.</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos do agrupamento</th> <th>Alunos do país que tinham um nível semelhante antes do 3.º ciclo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2018/19</td> <td>74%</td> <td>61%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>71%</td> <td>69%</td> </tr> <tr> <td>2016/17</td> <td>68%</td> <td>66%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país que tinham um nível semelhante antes do 3.º ciclo | 2018/19 | 74% | 61% | 2017/18 | 71% | 69% | 2016/17 | 68% | 66% | <p>Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos</p> <table border="1"> <caption>Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos</caption> <thead> <tr> <th>Ano</th> <th>Alunos com apoio ASE do agrupamento</th> <th>Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2018/19</td> <td>51%</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>2017/18</td> <td>59%</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table> | Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | 2018/19 | 51% | 42% | 2017/18 | 59% | 38% |
| Ano | Alunos do agrupamento | Alunos do país que tinham um nível semelhante antes do 3.º ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2018/19 | 74% | 61% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 71% | 69% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2016/17 | 68% | 66% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ano | Alunos com apoio ASE do agrupamento | Alunos do país com perfil semelhante e que frequentavam escolas com percentagens de alunos com apoio ASE semelhante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2018/19 | 51% | 42% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2017/18 | 59% | 38% | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabela 2 – Resultados comparativos do portal Infoescolas.

3.6.4 O Projeto Educativo

O PE vigente durante o ciclo que agora termina propõe uma visão de escola moderna e atualizada, em harmonia com a inovação pedagógica e científica. Propõe, ainda, uma escola inclusiva, promotora do desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos e respeitadora dos princípios democráticos. Numa perspetiva de tempo futuro,

deveria ser capaz de agir num ambiente de mudança constante e promotor da sustentabilidade, bem-estar e felicidade.

Tinha por missão assumir um papel fundamental na garantia de uma escola que responda aos desafios e exigências do séc. XXI com a sua complexidade, diversidade, imprevisibilidade e transformação, assente na qualidade do ensino e aprendizagem, na autonomia e flexibilidade curricular, num quadro de respeito pelos princípios e valores do PASEO. Também definia os perfis dos seus agentes educativos necessários para alcançar os objetivos do PE, nomeadamente, os perfis de alunos, professores, assistentes técnicos, assistentes operacionais e encarregados de educação.

Já o Plano Estratégico reflete uma forte aposta na ação educativa, estruturada em cinco eixos orientadores e com metas bem definidas apresentadas no quadro seguinte:

| EIXOS ORIENTADORES | METAS |
|-------------------------------------|---|
| Qualidade do Ensino e Aprendizagem | <p>Manter o índice de abandono próximo de 0%.</p> <p>Manter o índice de sucesso entre 98% e 100%.</p> <p>Manter o índice de qualidade do sucesso acima de 72%.</p> <p>Estruturar / planificar, pelo menos, 20% do currículo em trabalho de projeto.</p> |
| Ambientes de Aprendizagem | Aumentar o bem-estar de todos os intervenientes na ação educativa. |
| Formação e Reflexão | <p>Envolver 25% dos docentes em pelo menos uma atividade de formação por ano, relativa aos objetivos acima propostos.</p> <p>Envolver 25% dos não docentes em pelo menos uma atividade de formação por ano, relativa aos objetivos acima propostos.</p> <p>Tornar constante a ação reflexiva e o trabalho colaborativo / cooperativo.</p> |
| Articulação e Interdisciplinaridade | <p>Aumentar o número de projetos e de atividades que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas.</p> <p>Desenvolver o trabalho dos projetos e clubes em plena articulação com o currículo.</p> |
| Comunicação | <p>Maior visibilidade dos projetos/atividades desenvolvidos pelo agrupamento.</p> <p>Tornar mais célere e eficaz a comunicação com os encarregados de educação.</p> <p>Tornar mais célere e eficaz a comunicação entre as diferentes estruturas educativas.</p> |

Tabela 3 – Metas do Projeto Educativo vigente.

3.6.5 O Regulamento Interno

O RI do AEPJM define o regime de autonomia, administração e gestão, assumindo também opções em matéria pedagógica e organizacional através de um conjunto de decisões estratégicas essenciais para a prossecução de objetivos e metas do PE, a concretizar através do Plano de Ação Estratégica e do Plano Anual de Atividades (PAA).

Na “Subsecção II – Diretor”, artigos 18.º e 19.º, o RI define as competências do

diretor, das quais se destacam as seguintes: i) elaborar o PE com o conselho pedagógico e submeter à aprovação do CG; ii) as alterações ao RI; iii) o PAA; iv) o relatório anual de atividades; v) as propostas de celebração de contratos de autonomia; vi) aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente, auscultado também, no último caso, o município.

No artigo 27.º, da “Subsecção III - Conselho Pedagógico”, fica definido, por inerência, que o diretor preside ao conselho pedagógico e o artigo 31.º, da “Subsecção IV - Conselho Administrativo”, indica o diretor como presidente do conselho administrativo.

3.6.6 Plano Anual de Atividades e Relatório Final de Avaliação

Estes documentos descrevem o conjunto de regras que deverá nortear a realização das atividades de enriquecimento curricular, saídas de campo, visitas de estudo, programas de gemação, intercâmbio escolar, representação das escolas e passeios escolares, atividades estas dinamizadas quer pelos professores titulares de turma e pelos conselhos de turma, quer pelos departamentos e subdepartamentos, BE, clubes e projetos, com vista à elaboração do Plano Curricular de Turma (PCT) e do Plano Anual de Atividades (PAA), respetivamente.

A avaliação das atividades é da responsabilidade dos proponentes e organizadores que podem solicitar opiniões dos destinatários / participantes e é realizada no âmbito das equipas educativas, em formato de relatório-modelo eletrónico. Os relatórios são enviados à coordenadora de clubes, projetos e atividades, a qual, na sua função de apoio à diretora, os incluirá no relatório do PAA.

O AEJM utiliza a plataforma “Inovar PAA” para a monitorização a concretização e a avaliação do PAA, o que acontece com a cadência das atividades realizadas e, daí, resultam os relatórios de atividades trimestrais e anuais.

No último ano letivo foram propostas e aprovadas 137 atividades e apenas 3 atividades foram canceladas devido à atual crise sanitária causada pela pandemia da COVID-19. O quadro seguinte apresenta a organização das atividades por categoria / modalidade.

| CATEGORIA / MODALIDADE | PREVISTAS | REALIZADAS |
|---|------------|------------|
| Área organizacional | 18 | 18 |
| Área de desenvolvimento curricular / Medidas inclusivas | 10 | 10 |
| Aulas de campo | 5 | 5 |
| Atividade desportiva | 10 | 8 |
| Conferência / Palestra/Debate | 2 | 2 |
| Convívio / Comemoração | 19 | 19 |
| Concurso | 15 | 14 |
| Campanhas de solidariedade | 3 | 3 |
| Jornadas Culturais - Dia da Paz | 4 | 4 |
| Exposição/Mostra | 2 | 2 |
| Equipa MAIS | 7 | 7 |
| Formação interna | 2 | 2 |
| Formação externa | 1 | 1 |
| Projeto / Programa / Clube interno | 10 | 10 |
| Projeto em parceria com entidade externa | 16 | 16 |
| Visita de estudo /Assistência a Espetáculos | 1 | 1 |
| Serviços de Psicologia e Orientação | 5 | 5 |
| UAARE -Unidade de Apoio ao Alto Rendimento Escolar | 1 | 1 |
| Outro | 3 | 3 |
| Total | 137 | 134 |

Tabela 4 – Atividades do PAA divididas por categoria / modalidade.

O quadro seguinte apresenta o conjunto total de atividades por objetivos do PE.

| OBJETIVOS DO PROJETO EDUCATIVO DO AEJM | PREVISTAS | REALIZADAS |
|--|------------|------------|
| Assegurar uma aprendizagem de qualidade, garantindo a aquisição das competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). | 100 | 97 |
| Assegurar um ambiente promotor do bem-estar de todos e do sucesso educativo dos alunos. | 119 | 117 |
| Dotar os docentes de formação com vista, maioritariamente, à inclusão, à inovação pedagógica e à ação reflexiva nas práticas educativas. | 13 | 13 |
| Aperfeiçoar e incrementar o trabalho colaborativo / cooperativo e reflexivo de todos os intervenientes na ação educativa. | 92 | 90 |
| Sistematizar a integração e sequencialização de saberes. | 68 | 65 |
| Assegurar uma comunicação interna e externa eficaz. | 36 | 36 |
| Total | 428 | 418 |

Tabela 5 - Atividades do PAA distribuídas pelos objetivos do Projeto Educativo vigente.

No relatório de atividades conclui-se que, tendo em atenção as atividades concretizadas e as respetivas avaliações por parte dos seus proponentes, dinamizadores e participantes, os diferentes objetivos foram alcançados, quer os apontados para cada disciplina, quer os reportados ao PE do AEJM.

3.6.7 Plano de Inovação

O Plano de Inovação foi apresentado no sentido de completar a ação já desenvolvida no contexto das respostas ao plano de ação do PE e define os termos da autonomia e flexibilidade curricular a concretizar no AEJM, nos termos do n.º 3 do decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e da Portaria n.º 181/2019, que possibilita a implementação de

uma gestão superior a 25% das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas das escolas.

Foram identificadas as seguintes fragilidades / necessidades: i) melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem através de dinâmicas pedagógicas inovadoras; ii) aumentar a ação pedagógica baseada na metodologia de projeto; iii) aumentar os momentos de autorregulação e de autoavaliação dos alunos; iv) envolver mais ativamente os encarregados de educação na valorização do processo de aprendizagem dos seus educandos em detrimento da valorização excessiva da nota final alcançada.

Foram propostas duas medidas: i) criação de novas disciplinas no 2.º Ciclo e ii) organização do ano escolar em semestres.

O processo de monitorização e avaliação terá por base as metas e indicadores correspondentes às medidas de inovação propostas - as novas disciplinas de Ciências Aplicadas, de Expressão Visual e Tecnológica e de Expressão Dramática e a organização semestral do ano letivo, de acordo com o quadro abaixo onde constam os compromissos e indicadores de monitorização específicos.

| COMPROMISSOS | INDICADORES DE MONITORIZAÇÃO ESPECÍFICOS |
|--|---|
| <p>Melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, através do aumento de trabalhos práticos individuais e de grupo, de pesquisa, de apropriação de técnicas de exposição e argumentação nas disciplinas criadas no âmbito do Plano de Inovação, verificando-se, pelo menos, 50% das aulas com estas dinâmicas e um grau elevado de satisfação de alunos e professores (70% de respostas positivas em inquérito).</p> | <p>Percentagem de aulas com trabalhos práticos individuais e de grupo realizados ao longo do ano.</p> <p>Percentagem de aulas com trabalhos de pesquisa realizados.</p> <p>Percentagem de aulas com atividades em que os alunos fizeram a exposição oral de trabalhos e/ou prepararam e participaram em debates sobre temas propostos.</p> <p>Grau de satisfação de alunos e professores relativamente às dinâmicas pedagógicas implementadas (resultado de inquérito).</p> |
| <p>Superar 20% de atividades planificadas e realizadas em trabalho de projeto do currículo das novas disciplinas.</p> | <p>Percentagem de atividades planificadas e realizadas em trabalho de projeto.</p> |
| <p>Aumentar os momentos de autorregulação dos alunos comparativamente ao período temporal homólogo (dados recolhidos pela equipa de autoavaliação).</p> | <p>N.º de atividades propostas, planeadas e realizadas que integraram a autorregulação dos alunos sobre as aprendizagens desenvolvidas.</p> |
| <p>Aumentar os momentos formais de autoavaliação dos alunos.</p> | <p>N.º de momentos formais de autoavaliação dos alunos. (Reflexão dos alunos sobre o seu desempenho global e aprendizagens ao longo de um período de tempo).</p> |
| <p>N.º de momentos formais de autoavaliação dos alunos. (Reflexão dos alunos sobre o seu desempenho global e aprendizagens ao longo de um período de tempo).</p> | <p>N.º de momentos formais de retorno de informação dos resultados das aprendizagens dos alunos aos encarregados de educação.</p> |
| <p>Superar a taxa de qualidade do sucesso de 82%.</p> | <p>Taxa global de qualidade do sucesso. (A taxa de qualidade de sucesso corresponde</p> |

| | |
|--|---|
| | à percentagem de níveis quatro e cinco, no total de níveis atribuídos). |
|--|---|

Tabela 6 – Compromissos e indicadores de monitorização específicos do Plano de Inovação.

O Plano de Inovação será também avaliado, semestralmente, pela Equipa de Autoavaliação do AEJM, que articulará com a Equipa de Monitorização do próprio plano e ainda com todos os intervenientes implicados.

3.6.8 Plano de Intervenção no Âmbito da Avaliação Pedagógica

O Plano de Intervenção no âmbito da avaliação do AEJM encontra-se em consonância com a legislação em vigor, nomeadamente, o DL n.º 54/2018, o DL n.º 55/2018, a portaria n.º 223-A/2018 e com o PE do AEJM. Tem como principal objetivo proceder ao reforço de uma avaliação integrada com o desenvolvimento do currículo, visando a “construção de uma escola de bem-estar e de sucesso (...) alicerçada principalmente num dos seus três grandes pilares (...): a qualidade do ensino e aprendizagem”. É um plano que está dividido em três fases de desenvolvimento e que aponta fragilidades e sugere medidas de intervenção.

As fragilidades identificadas e que que importa ultrapassar para que não se tornem um impedimento no desenvolvimento das ações são descritas como: i) a comunidade escolar ainda “reduz”, apesar de com menor incidência, a centralidade da avaliação à classificação. ii) os docentes têm dificuldade em operacionalizar práticas de avaliação formativa; iii) os docentes carecem de formação específica no domínio das práticas de avaliação formativa; iv) os alunos, de uma forma geral, não estão preparados para sistematizar atitudes de autorregulação e autonomia das suas aprendizagens; v) os encarregados de educação têm dificuldade em acompanhar as práticas avaliativas numa perspetiva formativa surgindo a necessidade de os envolver numa visão conjunta de toda a comunidade e não numa visão parcelar dos elementos constituintes.

O cronograma para a implementação das medidas de intervenção foi definido da seguinte forma:

| CALENDARIZAÇÃO | MEDIDAS |
|------------------------|--|
| Junho | <p>Reflexão sobre os critérios de avaliação em subdepartamento / conselhos de ano acerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> i. continuar a atribuir, ou não, ponderações aos domínios das atitudes e valores e dos conhecimentos e capacidades de forma separada; ii. definir descritores de níveis de desempenho. |
| Julho | <ul style="list-style-type: none"> - Tomada de decisão sobre a atribuição e consequente alteração, ou não, das ponderações e acerca da definição de descritores de níveis de desempenho; - Reflexão sobre as práticas de autoavaliação e autorregulação já desenvolvidas. |
| Setembro | <ul style="list-style-type: none"> - Aprovação de critérios gerais de avaliação com as possíveis alterações anteriormente decididas e com definição de práticas de autorregulação das aprendizagens; - Aprovação de técnicas de registo de autorregulação no âmbito da avaliação formativa; - Formação de docentes na área da avaliação formativa desenvolvida por: <ul style="list-style-type: none"> i. Formador externo – formação dirigida a um ou dois elementos de cada subdepartamento e/ou conselho de ano; ii. ii. Elementos da equipa - os docentes que constituem a equipa deverão fazer chegar a formação a todos os docentes através de reuniões de departamento; - Orientação prévia para dotar os professores titulares e os diretores de turma para a realização de uma reunião com os encarregados de educação com carácter informativo sobre o processo de avaliação a desenvolver ao longo do ano letivo de 2021/2022. |
| Ao longo do ano letivo | Execução de todas as medidas aprovadas. |

Tabela 7 - Cronograma para a implementação do Plano de Intervenção no Âmbito da Avaliação Pedagógica

Na última fase do plano, que deverá corresponder ao final do ano letivo, será desenvolvida a avaliação da execução do plano da qual resultará: i) a reflexão nos diferentes departamentos, subdepartamentos e conselhos de ano acerca da forma como decorreu o desenvolvimento do plano; ii) a avaliação do impacto efetivo na prática docente e na forma de avaliar o desempenho dos alunos; iii) a definição de aspetos a melhorar em articulação com a equipa de autoavaliação.

3.6.9 Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas

Com o PADDE pretende-se reconfigurar o sistema de ensino (e de formação) para a “Era Digital”, através do desenvolvimento de competências digitais necessárias ao ensino e aprendizagem em contexto digital e importantes para a comunicação entre a escola e a comunidade educativa. Previamente, foi feita uma autorreflexão e autoconhecimento através da implementação da SELFIE (*Self-reflection on Effective Learning by Fostering Innovation through Educational Technologies*), ferramenta concebida não só para apoiar as escolas no processo de aprendizagem na “Era Digital”, mas também incorporar tecnologias digitais no ensino, na aprendizagem e na avaliação das aprendizagens dos alunos. Esta ferramenta utiliza questionários para recolher as opiniões dos dirigentes escolares, professores e alunos, de forma completamente anónima e voluntária, e compila os resultados num relatório interativo que permite identificar os pontos fortes e os pontos fracos sobre a forma como as tecnologias são utilizadas no AEJM. Após a análise dos resultados da SELFIE, delinearam-se os objetivos do PADDE, dividindo-os em três dimensões: i) tecnologia e digital; ii) pedagógica; iii) organizacional.

No âmbito desta perspetiva de atuação abrangente, pretende-se que o AEJM seja uma comunidade de educação integral que promove: i) a aprendizagem colaborativa com grupos de trabalho, redes de colaboração dentro da comunidade e ferramentas em rede; ii) uma aprendizagem ativa e significativa, com espaços de inovação pedagógica dedicados (laboratórios pedagógicos), metodologias pedagógicas digitais prioritárias definidas (sala de aula invertida; ensino híbrido; entre outros) e vivências do currículo diferenciadas e personalizadas (trabalho de projeto, DAC’s, apoio por plataforma digital, cursos modulares, etc.); iii) o desenvolvimento integral de cada aluno na sua autonomia e autorregulação com instrumentos e metodologias de suporte individual (planos individuais de alunos, tutoria e mentoria de acompanhamento, etc.), apelando a abordagens ludificadas e motivadoras bem como à responsabilidade, resiliência e cuidado com o bem-estar psíquico e sócio emocional; iv) a inclusão plena com ajuste do serviço

pedagógico às necessidades dos alunos, diferenciação pedagógica e personalização da aprendizagem, através da organização de recursos na lógica dos alunos e envolvimento da comunidade na resposta às necessidades individuais; v) um modelo relacional de educador, ajustado às situações, com oportunidade para alargar as suas potencialidades que contribua para resolução de problemas reais em equipa e cooperação (Jesus, 2000) que no âmbito digital: transforme objetos e recursos em melhores instrumentos pedagógicos, dê privilégio às metodologias pedagógicas em detrimento do uso do digital pouco intencional, que promova ativamente novos papéis dos alunos, uma nova gestão do tempo pedagógico e integração curricular do digital.

O PADDE será monitorizado pela equipa de acompanhamento e implementação do plano e avaliado pela equipa responsável pelo processo de autoavaliação do AEJM.

3.6.10 Relatório de Autoavaliação do AEJM de 2020/2021

O relatório foi elaborado nos termos do disposto na alínea a), do ponto 2, do artigo 9º, do decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, e de acordo com o artigo 6º da lei 31/2002 e “procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no Projeto Educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo”. O Relatório está dividido em três capítulos: capítulo 1 - Monitorização do Projeto Educativo; capítulo 2 - Plano de Melhoria; capítulo 3 – Conclusão.

No capítulo 1 destacam-se os indicadores relacionados com os resultados de sucesso escolar dos últimos 2 anos letivos. Nesse período as taxas de transição foram de 100% e não se registaram alunos em situação de abandono escolar. Regista-se, ainda, um aumento da taxa de qualidade de sucesso e da média global das classificações atribuídas.

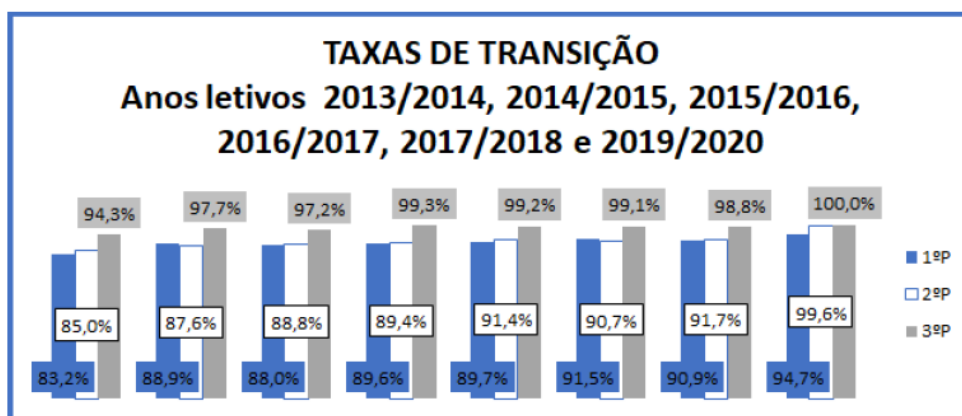


Figura 1 – Gráfico das taxas de transição no período de 2013-2020.

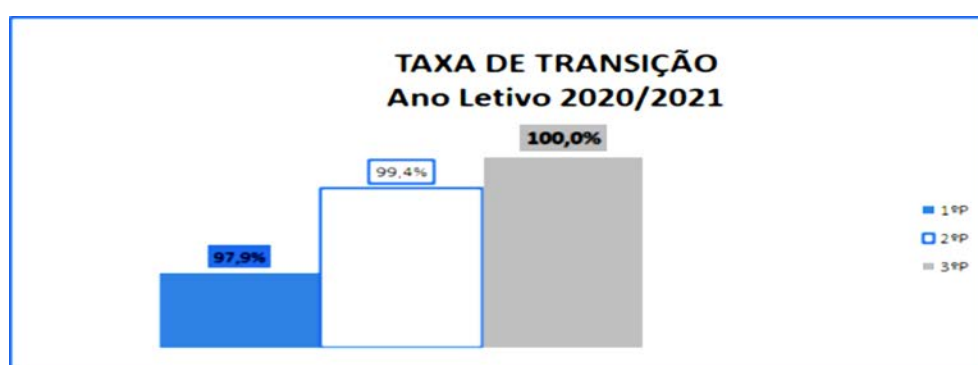


Figura 2 – Gráfico da taxa de transição do ano letivo de 2020/2021.

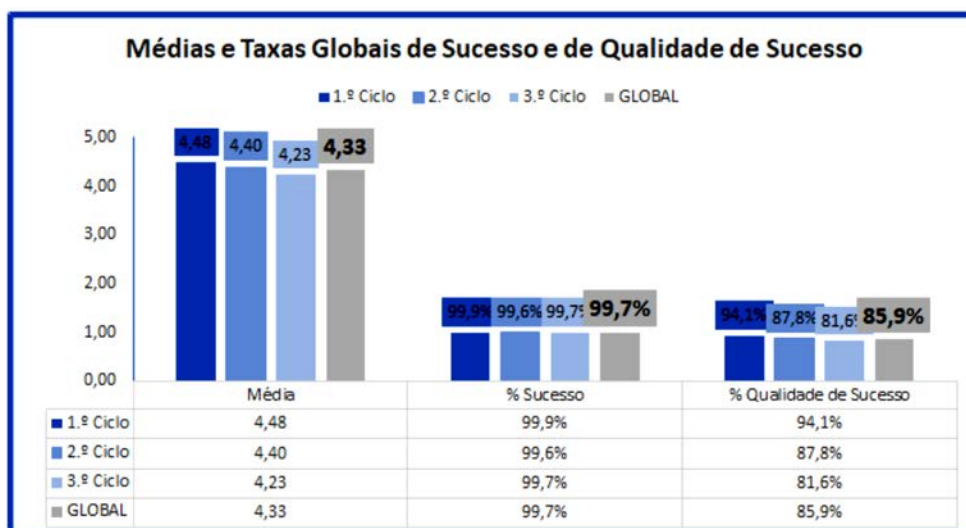


Figura 3 – Gráfico com taxas de sucesso, taxas de qualidade de sucesso e médias classificativas do ano letivo 2020/2021.

O quadro abaixo apresenta um resumo da autoavaliação feita a cada um dos objetivos propostos no PE do AEJM.

| OBJETIVOS DO PE | CONSIDERAÇÕES | GRAU DE CONCRETIZAÇÃO |
|------------------------------------|---|-----------------------|
| Qualidade do Ensino e Aprendizagem | <ul style="list-style-type: none"> - Os resultados académicos alcançados ultrapassam as metas definidas no PE. - Atendendo às taxas de transição, de sucesso e de qualidade do sucesso, conclui-se que as medidas educativas aplicadas foram eficazes. | MUITO ELEVADO |
| Ambientes de Aprendizagem | <ul style="list-style-type: none"> - Constata-se que, nos últimos 2 anos, houve inúmeras atividades promotoras do bem-estar e/ou de carácter integrador/inclusivo e de cariz solidário, promotoras da sustentabilidade e de sensibilização para os problemas ambientais. - Elevado grau de satisfação do desempenho da direção, coordenadores e DT / PTT. - Elevado grau de satisfação dos alunos relativamente às atividades realizadas. - Alguns docentes sentem existir falta de camaradagem entre os seus colegas. - Vários docentes e não docentes com níveis elevados de exaustão emocional. | ELEVADO |
| Formação e Reflexão | <ul style="list-style-type: none"> - Incremento significativo de momentos de reflexão e partilha entre docentes. - Sugere-se maior frequência de reuniões com / entre o pessoal não docente. | MUITO ELEVADO |
| Articulação e | <ul style="list-style-type: none"> - Verifica-se um elevado número de | SUFICIENTE |

| | | |
|-----------------------|--|--------------------------|
| Interdisciplinaridade | <p>atividades de articulação entre as várias disciplinas do mesmo ano de escolaridade e com a biblioteca escolar ou o conselho Eco-Escolas.</p> <p>- A situação pandémica condicionou a implementação de muitas atividades / projetos / clubes.</p> <p>- Não há evidência de articulação curricular entre ciclos.</p> | |
| Comunicação | <p>- Os documentos encontram-se uniformizados e os procedimentos bem definidos.</p> <p>- Os meios de comunicação estão uniformizados e bem definidos.</p> <p>- Sugere-se a constituição de uma equipa responsável pela biblioteca, para divulgação e operacionalização dos recursos educativos e implementação de projetos.</p> <p>- Sugere-se uma maior eficácia na comunicação no que diz respeito à divulgação das suas ações e assuntos tratados no Conselho Geral .</p> | <p>MUITO ELEVADO</p> |

Tabela 8 – Autoavaliação do grau de concretização dos objetivos do PE vigente.

Nas conclusões dos subdepartamentos, de outras estruturas educativas e da própria equipa de autoavaliação, destaca-se o quadro de forças e fraquezas.

| FORÇAS | FRAQUEZAS |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Perceção muito positiva sobre o desempenho da direção, coordenadores das estruturas e DT / PTT; - Capacidade de adaptação e resiliência de todos os elementos; - Divisão dos anos de escolaridade por diferentes espaços físicos, ausência de toques e salas abertas; - Integração dos Clubes, Projetos e Programas no currículo, (1.º Ciclo, departamento de Línguas e Oficina de Teatro); - Equipamento informático e acesso à internet; - Reuniões de departamento / subdepartamento e conselho de ano por videoconferência; - Coadjuvações: Adoção de salas espelho e coadjuvações entre docentes do mesmo grupo disciplinar; - Ações desenvolvidas pela equipa MAIS; - Ações desenvolvidas pelas Biblioteca Escolar; - Articulação de várias disciplinas nos DAC; - Valorização da metodologia de trabalho de projeto no 1.º Ciclo e departamento de Ciências Sociais e Humanas; <p>AUMENTO DE:</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Término tardio das aulas do turno da tarde; - Algum equipamento informático da EB 2/3 Prof. João de Meira; - Qualidade do sinal da internet e equipamento informático nos estabelecimentos de ensino do 1.º Ciclo; - Adaptação a novas práticas pedagógicas e de avaliação por parte dos docentes, alunos e encarregados de educação; - Valorização da aquisição de conhecimentos em detrimento do desenvolvimento de competências; - Pouca valorização dos momentos de regulação e autoavaliação; - Pouca integração dos Clubes, Projetos e Programas no currículo; - Formação insuficiente dos docentes sobre flexibilidade curricular e autonomia, avaliação pedagógica, metodologia de projeto, literacia digital e específica na sua área disciplinar; - Articulação entre anos / ciclos e escolas; - Quantidade e complexidade dos documentos no departamento do 1.º Ciclo; - Pouco conhecimento relativamente à composição e desempenho do Conselho Geral; - O afastamento físico entre o Centro de |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia, organização e responsabilidade dos alunos; - Abertura à inovação pedagógica, com utilização de meios informáticos e recursos digitais; - Diversificação dos recursos e estratégias em contexto de aula, diversificação dos instrumentos de avaliação; - Sucesso educativo e qualidade do sucesso; - Trabalho colaborativo entre docentes e entre estes e outras estruturas; - Articulação de conteúdos / atividades entre disciplinas. - Momentos de avaliação formativa, regulação e autoavaliação dos alunos. | <p>Apoio à Aprendizagem e a Unidade Especializada não permite que sejam criados diferentes espaços de aprendizagens que beneficiem os dois grupos de alunos e condicionam os alunos de mobilidade reduzida que necessitam da casa de banho adaptada.</p> |
|--|--|

Tabela 9 - Forças e fraquezas apontadas identificadas pela equipa de autoavaliação.

3.6.11 Plano de Melhoria

O Plano de Melhoria é fruto da reflexão interna coletiva, de forma a envolver toda a comunidade na definição de propostas de aperfeiçoamento concretas, simples, exequíveis e sustentáveis. É, por isso, um plano aberto e suscetível de ser melhorado, de acordo com a sua monitorização e com os resultados obtidos através do processo de autoavaliação da escola.

Com a pretensão de atender às considerações feitas no relatório de autoavaliação, definiu-se um plano com 35 ações concretas, das quais se destacam as que se encontram mais relacionadas com o próprio processo de autoavaliação: i) participação ativa de todos os elementos da comunidade educativa na reflexão e propostas de melhoria; ii) elaboração de documentos para recolha de dados junto das estruturas intermédias, encarregados de educação, alunos, pessoal e pessoal não docente; iii) elencar e informar sobre os dados a recolher, permitindo uma intervenção atempada; iv) fomentar o impacto das práticas de autoavaliação.

CAPÍTULO IV

O Projeto de Intervenção para Oposição ao Concurso de Diretor de Agrupamento de Escolas

4.1 O Agrupamento de Escolas João de Meira

Numa breve caracterização do AEJM, considera-se importante destacar o seguinte:

- O AEJM tem o nome do seu patrono, João Monteiro de Meira, personalidade vimaranense relevante na vida cultural e científica da região. Nasceu em Guimarães a 31/7/1881 tendo sido médico, escritor e professor. João de Meira faleceu a 25/9/1913 quando tinha apenas 32 anos de idade;

- O AEJM foi constituído em 2003 e integra três estabelecimentos de educação e ensino: a Escola Básica de Oliveira do Castelo, a Escola Básica de S. Roque e a Escola Básica Professor João de Meira (escola-sede) sendo esta escola ainda associada ao Estabelecimento Prisional de Guimarães, no âmbito da Educação e Formação de Adultos;

- Tem contrato de associação com o Conservatório de Música de Guimarães, no âmbito do Ensino Artístico de Música (articulado);

- Celebrou contrato de autonomia com o Ministério da Educação e Ciência, em 30 de janeiro de 2014;

- O AEJM é parceiro UAARE – Unidade de Apoio ao Alto Rendimento Escolar;

- Tem oferta educativa desde a educação pré-escolar até ao 3.º Ciclo do ensino básico;

- Estão inscritas 25 crianças na educação pré-escolar, 1175 alunos no ensino básico e 20 formandos nos cursos EFA, perfazendo um total de 1220 matrículas;

- Há 67 alunos com escalão A e 103 alunos com escalão B, da Ação Social Escolar;

- A estrutura de liderança é composta pela diretora, que exerce o cargo há quase duas décadas, pela subdiretora que a acompanha desde o primeiro mandato, dois adjuntos da diretora e, ainda, duas assessoras da direção;

- O conselho pedagógico é presidido pela diretora e constituído por duas coordenadoras de estabelecimento, cinco coordenadores de departamento, a coordenadora da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), duas coordenadoras dos 2.º e 3.º Ciclos, a coordenadora de clubes / projetos / atividades, a coordenadora da Equipa de Mentoria, Apoio e Integração para o Sucesso (MAIS), a coordenadora da biblioteca e a coordenadora da equipa de autoavaliação;

- O conselho geral é constituído por dezanove elementos com direito de voto, é presidido por uma docente e integram-no mais seis representantes dos docentes, cinco representantes dos pais e encarregados de educação, duas representantes do pessoal não docente, dois representantes da Câmara Municipal de Guimarães e três representantes da comunidade local; o representante dos alunos e a diretora participam sem direito a voto;

- Existe um Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) na EB1 Oliveira do Castel e outro na EB2/3 Professor João de Meira;

- Trabalham no AEJM 153 docentes, 2 psicólogas, 8 assistentes técnicos e 39 assistentes operacionais;

- A área de intervenção pedagógica do AEJM enquadra-se numa malha urbana que abrange território pertencente a quatro freguesias do centro da cidade de Guimarães, na qual reside uma população a rondar os 20 000 habitantes.

4.2 Missão, Visão e Valores

“Garantir o acesso à Educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” (ONU, 2015)

A complexidade dos tempos em que vivemos resulta das transformações sociais decorrentes de uma globalização acelerada e de rápidos avanços científico-tecnológicos, exigindo uma readaptação constante da sociedade. Também na área da Educação essa readaptação tem sido feita, mas com enorme esforço por parte das comunidades educativas, que vão procurando soluções para novas solicitações ou para superar novos problemas. Ponderando não só os desafios que hoje se colocam à Escola, mas também as oportunidades existentes, subsiste a vontade de continuar a prestigiar a qualidade do serviço educativo do AEJM, através de uma participação alargada da comunidade educativa na consecução da sua maior missão, a de *garantir o acesso à Educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos* (ONU, 2015) e, com isso, ajudar a formar cidadãos responsáveis e ativos, capazes de contribuir para o desenvolvimento da sociedade e defesa do meio ambiente.

O AEJM deverá oferecer a todas as crianças e jovens um ambiente favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento das competências essenciais dos futuros cidadãos ativos, quer para o prosseguimento de estudos, quer para o desenvolvimento de um perfil pessoal saudável, com princípios democráticos e repleto de valores morais e éticos (humanistas).

Com o desígnio de contribuir positivamente para a implementação do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e num contexto condizente com a

sociedade global, digitalizada e ligada em rede, pretende-se desenvolver nas crianças e jovens competências necessárias para que assumam uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do meio ambiente. Também se pretende que sejam capazes de resolver problemas com soluções criativas e inovadoras e que, simultaneamente, sejam capazes de analisar criticamente as conclusões a que chegam.

O AEJM deve garantir qualidade do ensino e aprendizagens significativas que despertem o potencial de cada criança e jovem, contribuindo para que sejam felizes e capazes de adotar decisões livres, criteriosas e fundamentadas, sobre as suas vidas e o mundo que os rodeia.

“A Escola tem como propósito ser um instrumento de dignificação da pessoa humana e educar para a defesa da sustentabilidade do planeta, através da partilha dos valores da Liberdade; Responsabilidade; Integridade; Inclusão; Tolerância; Cidadania; Solidariedade; Participação; Curiosidade; Inovação e a Excelência.” (PASEO, 2017, p.11).

Tornar esta missão possível pressupõe que haja, por parte da comunidade educativa, a real apropriação dos princípios, visão e valores do PASEO, referencial nuclear e de máxima relevância para se alcançar um serviço educativo de qualidade, e, assim, ser capaz de dotar todas as crianças e jovens com as ferramentas necessárias para uma inclusão ativa na sociedade do futuro.

Contudo, esta é uma missão desafiante perante a qual o AEJM não deve perder a sua essência, a de garantir um processo de ensino e de aprendizagem bem sequenciado, que promova o debate de ideias, a reflexão, a experimentação e a procura constante por novas soluções para novos desafios. Mais do que preparar para a memorização, sistematização ou trabalho individual, as crianças e jovens devem ser preparados para pensar em rede e usar a inteligência coletiva para agregar informação e transformá-la em conhecimento, que poderá servir de suporte ao desenvolvimento de competências essenciais e facilitadoras da sua integração na sociedade como cidadãos ativos. Também será importante que o AEJM promova a autorregulação e valorize o esforço e a resiliência das crianças e jovens num quadro de valores humanistas de referência, ensinando-os a lidar com os seus anseios, sucessos e frustrações.

4.3 Grandes Linhas de Orientação da Ação

“Para aprender não basta só ouvir por fora, é necessário entender por dentro.”

(Padre António Vieira)

O AEJM deve orientar as suas linhas de ação pelos referenciais legislativos que lhe dão suporte legal nas diferentes áreas de gestão e administração. Porém, para promover uma marca e identidade própria que seja condizente com o contexto social envolvente do agrupamento, deve recorrer-se aos instrumentos de autonomia previstos no artigo 9.º, do decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, e ser-se audaz na definição das linhas de ação.

Tal como já considerava Piaget (1973, p. 32), o ideal da Educação atual já não é aprender ao máximo, nem maximizar os resultados, mas é antes de tudo *aprender a aprender*; é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da Escola, por isso, as linhas orientadoras da ação deverão seguir este ideal, indo ao encontro dos ideais preconizados nos referenciais em vigor: o decreto-Lei n.º 54/2018, o decreto-Lei n.º 55/2018 e as Aprendizagens Essenciais baseadas no Perfil dos Alunos, num quadro de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica.

As crianças e jovens de hoje vivem num ambiente repleto de dispositivos tecnológicos, isto é, numa “Era Digital” na qual esses dispositivos ocupam um espaço importante e essencial no atual modelo de sociabilidade e que configura todos os setores da sociedade, comércio, política, serviços, entretenimento, informação e relacionamentos sociais (Kohn & Moraes, 2007, p. 1). É uma geração que vive numa realidade *online*, permanentemente ligada em rede, com o maior acesso à informação de sempre e que facilmente utiliza motores de pesquisa ou redes sociais para procurar e selecionar informação. No entanto, esta geração também está mais facilmente exposta a visões diferentes quer da sociedade atual, quer de perspetivas futuras. Perante esta vivência, o AEJM deve preparar esta nova geração para que saiba optar, proporcionando-lhe as ferramentas necessárias não só para aproveitar as imensas oportunidades proporcionadas pela globalização, mas também para enfrentar, em segurança, os riscos decorrentes da vivência em rede.

A sociedade espera que estas crianças e jovens sejam futuros cidadãos ativos, capazes de procurar soluções para os problemas que afetam a atividade humana, ou seja, agir em consciência e respeito pelos outros e na defesa da sustentabilidade do planeta. Com base na conjectura definida pelo contexto social e tendo em conta quer as políticas educativas nacionais, quer os instrumentos de autonomia disponíveis, propõem-se como principais linhas orientadoras de ação, as seguintes:

- Definir um currículo que assente:

i) numa perspetiva investigativa, na resolução de problemas, no trabalho em equipa e no reforço dos valores humanistas, nomeadamente, o respeito por si, pelos outros

e pelo meio ambiente;

ii) num processo de ensino e aprendizagem onde a avaliação é uma componente indissociável, isto é, uma avaliação contextualizada e autorregulada;

iii) na articulação horizontal e vertical curricular, perspectivada quer ao nível do trabalho de seleção de recursos e metodologias, quer ao nível da operacionalização das competências a desenvolver pelos alunos;

- Contribuir para a criação e condução de um currículo internacional seguindo a bússola de aprendizagem do projeto *Education 2030: The Future of Education and Skills*, instituído pela OCDE em 2015, e que propõe uma matriz conceitual de aprendizagem que entrelaça as novas competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores);

- Adotar os objetivos de desenvolvimento sustentável propostos pela Agenda 2030 da ONU - em particular as metas relativas à Educação, como base para a construção dos planos de atividades plurianual e anuais, propondo iniciativas transversais e enquadradoras de uma visão comum para a Humanidade;

- Estimular a participação em projetos, programas e concursos locais, nacionais ou internacionais, que favoreçam o desenvolvimento da autonomia, da reflexão, da partilha e do respeito pelas diferenças individuais ou comunitárias;

- Reforçar entre alunos, docentes e restantes membros da comunidade educativa, relações de confiança e empatia impulsionadoras do desenvolvimento de valores morais e éticos;

- Dar prioridade a iniciativas pedagógicas e de gestão administrativa que integrem, de forma abrangente, a comunidade educativa e contribuam para que as crianças e jovens desenvolvam competências de cidadania ativa;

- Constituir redes de trabalho e partilha entre os diversos atores da área da Educação, internos e externos, para que se promova a reflexividade, a formação contínua e o enriquecimento pessoal e profissional;

- Aproximar a comunidade educativa da ação quotidiana do AEJM, nomeadamente, em colaboração e cooperação com os pais e encarregados de educação, considerando que aportam uma visão diferenciada que contribui para o cumprimento da missão delineada;

- Desenvolver as literacias dos membros da comunidade escolar, nomeadamente, a literacia digital;

- Promover o envolvimento da comunidade educativa na participação em iniciativas culturais, tradicionais, desportivas e de solidariedade social, em particular, nas de cariz local, reforçando uma marca histórico-cultural diferenciadora;

- Promover a inclusão de todos, em particular das crianças e jovens com necessidades educativas especiais, desenvolvendo oportunidades de aprendizagem igualitárias que possam dar resposta aos anseios e necessidades de cada um;

- Criar condições de apoio individualizado para acolher crianças e jovens de comunidades desfavorecidas, sobretudo, as que se encontram à guarda do estado português ou em regimes excecionais de residência e acolhimento;

- Contribuir para a criação de soluções locais que permitam o alargamento da rede de educação pré-escolar com vista à inclusão de novos grupos.

4.4 Definição das Metas

“A escola como local de desenvolvimento humano.” (PNUD, 2015)

Pretende-se que o AEJM continue a reforçar na comunidade o epíteto de escola de referência, através da valorização de indicadores de qualidade, nomeadamente, o ambiente escolar, a prática pedagógica, a avaliação, o ambiente físico, a gestão escolar participativa, a formação e as condições de trabalho dos profissionais, o acesso e permanência dos alunos na escola e da valorização de indicadores oficiais (indicadores nacionais e internacionais que têm o objetivo de comparar a atividade do AEJM com outras instituições de ensino).

O AEJM deverá ser um espaço no qual as crianças e jovens se sintam felizes e onde docentes e outros profissionais se sintam realizados com a sua atividade profissional. O serviço educativo prestado deverá ser valorizado não só pelas estratégias de promoção do sucesso educativo que desenvolve, mas também pela qualidade do serviço educativo que oferece, especialmente pela capacidade de articulação e envolvimento da comunidade educativa, pela variedade e natureza inovadora dos projetos, pela cultura de respeito desenvolvida por todos e, ainda, pelo clima organizacional e de segurança.

Para que o AEJM assuma uma vertente singular e uma marca diferenciadora, deverá ser desenvolvida a vertente da autonomia pedagógica e administrativa, sem descurar o respeito pelos princípios-chave com vista a alcançar a desejada qualidade do serviço educativo, principalmente no que diz respeito ao rigor e a exigência, tendo em consideração a individualidade irrepetível de cada criança e jovem, no âmbito de uma cultura de afetividade.

Com este propósito, definem-se as seguintes metas para o novo ciclo de liderança

do AEJM:

- Assegurar um ensino que permita progredir de forma sistemática nas aprendizagens escolares;
- Promover o sucesso de todos perante os indicadores de sucesso escolar e grau de concretização dos objetivos estabelecidos;
- Melhorar a qualidade e os resultados alcançados, tentando simplificar processos, sem descurar um ensino rigoroso que valoriza o empenho coletivo e individual;
- Garantir oportunidades igualitárias de aprendizagem para todas as crianças e jovens, de forma a atingir os padrões de desempenho cognitivo e criativo mais elevados que lhe sejam possíveis;
- Dinamizar espaços que preservem a saúde e o bem-estar e que permitam um desenvolvimento global, harmonioso e feliz de todos os atores que participem na ação educativa do AEJM;
- Assegurar uma Educação que consolide a identidade local e nacional, mas que também prepare as crianças e jovens como futuros cidadãos ativos de uma sociedade digital e global.

4.5 A Identificação de Problemas

O AEJM tem por padrão de funcionamento a revisão e aprovação dos documentos de caráter programático e institucional, nomeadamente, os documentos que sustentam toda a ação do agrupamento. Isto garante que a produção documental recolhida neste estudo seja cabal e fidedigna para compreender as estratégias seguidas pelo AEJM. Também se pode considerar que as fontes utilizadas são de elevada qualidade, não só pela quantidade de documentos produzidos, mas também pela qualidade dos próprios processos de monitorização e de avaliação utilizados.

Nesta conjectura será oportuno e fiável dar continuidade às iniciativas que, comprovadamente, revelaram sucesso e têm contribuído significativamente para a melhoria da qualidade do serviço educativo. Contudo, deve orientar-se o esforço coletivo, quer da gestão e organização administrativa, quer da ação pedagógica, para a resolução de problemas que ainda não tiveram resposta condizente com o que se preconiza. Existem descrições, críticas e reflexões sobre problemas apontados por diversas estruturas e por diferentes atores, feitas, de forma mais ou menos esporádica, durante os anteriores ciclos de gestão e administração que são elencadas a seguir.

4.5.1 PROBLEMA 1 – Oferta Reduzida da Educação Pré-escolar

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), destinando-se às crianças com idades compreendidas entre os três anos e a idade de ingresso no ensino básico. É ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar, sendo a tutela pedagógica da competência do Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho). A frequência da educação pré-escolar é facultativa no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo ao Estado contribuir para a universalização da oferta da educação pré-escolar. No entanto, a educação pré-escolar é uma etapa decisiva na formação das crianças para que estas possam desenvolver, não só a sensibilidade estética e a consciência cívica e ecológica, mas também para as ajudar a estruturar o pensamento, a tomar consciência do mundo que as rodeia e a desenvolver as aptidões naturais, estimulando o interesse e a curiosidade em vários aspetos e domínios.

A Lei n.º 65/2015, de 3 de julho, consagra a universalidade da educação pré-escolar para todas as crianças, a partir do ano em que atinjam os quatro anos de idade. Esta universalidade implica, para o Estado, o dever não só de garantir a existência de uma rede de educação pré-escolar que permita a inscrição de todas as crianças por ela abrangidas, como também o de assegurar que essa frequência se efetue em regime de gratuidade da componente letiva. Por conseguinte, o relatório final do grupo de trabalho da “Avaliação Externa das Escolas – Proposta de Modelo para o 3.º Ciclo de Avaliação”, elaborado em 2018, refere que “será de destacar: a prioridade política e o conseqüente crescimento das taxas de frequência da educação pré-escolar.”.

Segundo a Direção-Geral da Educação (DGE), a rede nacional de educação pré-escolar é constituída pela rede pública e pela rede privada. À rede pública pertencem os estabelecimentos de educação pré-escolar do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. Da rede privada fazem parte os estabelecimentos com e sem fins lucrativos - instituições do ensino particular e cooperativo, no primeiro caso e, no segundo, as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS).

De acordo com o Portal PORDATA, em 2020, a rede nacional era constituída por 5.664 estabelecimentos de ensino, dos quais 3.518 estabelecimentos tinham a oferta de educação pré-escolar com 251.108 crianças matriculadas. No entanto, nesse ano residiam em Portugal 330.696 crianças com idades entre os 3 anos e a idade de ingresso no 1.º

Ciclo. Logo, a rede nacional é escassa, a oferta é insuficiente e não serve cerca de 80.000 crianças.

No caso particular do concelho de Guimarães, em 2020, 84 estabelecimentos de ensino tinham a oferta de educação pré-escolar, com 3.769 matrículas. Não obstante, nesse ano residiam em Guimarães 4.960 crianças com idades entre os 3 anos e a idade de ingresso no 1.º Ciclo. Logo, na rede municipal não haverá oferta de educação pré-escolar para cerca de 1.200 crianças.

Este fenómeno está a atrasar a entrada das crianças mais novas no sistema educativo, isto é, devido à legislação que define as prioridades de acesso e devido à escassez da oferta da rede, uma parte considerável do grupo de crianças de três anos de idade não é matriculada.

4.5.2 PROBLEMA 2 - Dificuldades na Articulação Vertical Curricular entre Diferentes Ciclos do Ensino

O PE vigente afirma-se como um meio fulcral para a consecução da autonomia e da articulação entre as várias estruturas e ações educativas. Um dos seus objetivos é “Sistematizar a integração e sequencialização de saberes” e, para isso, apresenta estratégias de articulação pedagógica importantes, tais como, na distribuição do serviço letivo atribuir o maior número de turmas possível a uma mesma equipa pedagógica, de modo a fomentar mecanismos de articulação e de interação pedagógica entre os diferentes atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, desenvolve-se a articulação horizontal curricular. No entanto, a articulação curricular também deve ser vertical. Assim, entende-se por “articulação horizontal e vertical do currículo:

A organização de conteúdos segundo a sequência e a continuidade da aprendizagem em determinado domínio do conhecimento ou matéria ao longo do tempo (articulação vertical, a fim de aumentar a coerência), bem como o escopo e a integração de conteúdos curriculares de diferentes domínios do conhecimento em determinada série (articulação ou equilíbrio horizontal, a fim de desenvolver a integração entre matérias, disciplinas ou domínios de conhecimento. (UNESCO-BIE, 2016).

O PE prevê várias estratégias que pretendem efetivar um processo de ensino e aprendizagem em articulação horizontal e vertical do currículo. No entanto, o relatório de 2014 elaborado pela equipa de avaliação da IGEC apontava algumas áreas em que o esforço para a melhoria da ação educativa deveria incidir, sobretudo, na articulação vertical curricular. A equipa de avaliação da IGEC considerou a necessidade de melhorar a gestão sequencial e articulada do currículo, como metodologia potenciadora do

aperfeiçoamento da ação educativa. Entretanto, o AEJM fez constar várias atividades de articulação curricular nos planos de atividades anuais e plurianual subsequentes. Por exemplo, para concretizar este objetivo, o último plano de atividades anual propunha 68 atividades de articulação curricular, das quais 65 foram concretizadas com sucesso. Também foram implementados diversos planos que previam a interatividade educativa entre os três ciclos do ensino básico, em particular o Plano de Inovação, o PADDE e o Plano de Intervenção no Âmbito da Avaliação Pedagógica. Ainda que de forma esporádica, foram realizadas coadjuvações entre professores de ciclos de ensino diferentes, embora na vertente de apoio pedagógico individualizado aos alunos com dificuldade de aprendizagem.

Contudo, já no final do ano letivo 2020/2021, a equipa de autoavaliação do AEJM considerou que não encontrou evidências de articulação curricular entre ciclos e, também com essa falta de evidência, justificou a avaliação feita à concretização do objetivo “Sistematizar a integração e sequencialização de saberes”, atribuindo a classificação de “Suficiente”.

4.5.3 PROBLEMA 3 - Reduzida Dimensão Internacional e Globalização da Ação Educativa

Vivemos desafios sem precedentes devido às grandes transformações sociais, económicas e ambientais, impulsionadas pelo rápido desenvolvimento do conhecimento científico, das tecnologias digitais e da acelerada globalização. Todavia, estas transformações trazem uma abundância de novas oportunidades para o desenvolvimento da Humanidade.

Neste contexto, a Escola poderá ter um papel fulcral se aceitar a missão de desenvolver competências que permitam às crianças e jovens, futuros cidadãos ativos, moldar os seus percursos de vida, tornando-os capazes de contribuir, positivamente, para a melhoria da qualidade de vida de todos.

Será mais fácil perceber este desígnio se a Escola se apropriar dos objetivos do projeto “*Education 2030: The Future of Education and Skills*”, que a OCDE lançou com o propósito de ajudar a encontrar respostas a duas perguntas bastante abrangentes e muito pertinentes: i) Que conhecimentos, capacidades, atitudes e valores os alunos de hoje precisarão para prosperar e transformar positivamente o mundo? ii) Como podem os sistemas educativos desenvolver esses conhecimentos, capacidades, atitudes e valores de forma eficaz?

Os diversos atores integrantes dos sistemas educativos nacionais ao serem confrontados com estas questões e com as solicitações da sociedade, nomeadamente dos encarregados de educação, das universidades e das entidades empregadores, acabam por perceber que as escolas propõem uma sobrecarga curricular e, por isso, os alunos deixam de ter tempo suficiente para si. Para que isso não aconteça, várias instituições internacionais que estudam os diferentes sistemas educativos, Educação Comparada, preconizam um currículo global escolar, uma padronização do serviço educativo, que tenha em consideração a necessidade de abandonar o paradigma “mais horas para aprender”, e adotar o paradigma “tempo de aprendizagem de qualidade”. Todavia, esses currículos devem garantir equidade e inovação para que todos beneficiem das mudanças sociais, económicas e tecnológicas; os conteúdos devem ser de elevada qualidade para que os alunos se envolvam no processo de ensino e aprendizagem e adquiram uma compreensão mais profunda dos temas estudados; os planos curriculares devem ser criteriosos e ter uma sequencialidade lógica que será de extrema importância para o desenvolvimento efetivo das competências pretendidas.

Com o objetivo de partilhar um terreno comum na sociedade global, deverá o AEJM criar condições para desenvolver o perfil dos alunos (e dos professores) para que sejam capazes de aceitar pensamentos divergentes e mostrar-lhes outros lugares e outras formas de pensar (Schleicher, 2018), entrelaçando as novas competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores) num quadro de referência humanista, global, inovador, modernizado, bilingue e, ainda, contribuir para a construção de ambientes de aprendizagem geradores de felicidade e bem-estar.

No âmbito da autonomia deverá o AEJM preparar-se para o futuro, seguir a Bússola de Aprendizagem 2030, da OCDE, não para aprender a caminhar ou para apenas seguir um caminho, mas para que seja capaz de construir a sua própria bússola. O novo PE deve ter o anseio de desenvolver uma matriz conceitual de aprendizagem para o ano de 2030, seguindo um currículo global escolar, numa padronização internacional do serviço educativo.

4.6 Explicitação do Plano Estratégico para o Novo Ciclo de Liderança

Com o presente Plano Estratégico, juntamente com o Projeto Educativo que carece de aprovação, pretende-se dar continuidade a uma efetiva envolvência da comunidade educativa, de modo a criar condições para a promoção de uma cultura de gestão que

facilite a monitorização e avaliação do próprio processo de implementação do plano. Com isso, também se pretende rentabilizar os recursos humanos, simplificar processos / procedimentos e contribuir para uma melhor articulação entre as linhas de ação, os objetivos e os indicadores de desempenho. A avaliação do serviço prestado pelo AEJM ao longo do novo ciclo deverá ter por base uma análise efetuada aos referentes internos e externos, em alinhamento com os princípios, visão e valores do PASEO.

As linhas orientadoras definidas no PI apenas se referem ao essencial e, por isso, aquando da elaboração do novo PE, a nova liderança deverá ter a capacidade de cooptar novas ideias, provenientes de diferentes estruturas ou atores e que complementem a visão integradora de toda a ação educativa. Justifica-se esta complementaridade não só pela necessária e imperiosa participação abrangente da comunidade educativa, mas também porque existe a consciência de que não será possível, no início do novo ciclo de liderança, ter em consideração todos os desafios quotidianos que se colocam às lideranças das escolas no exercício das múltiplas responsabilidades atribuídas.

Contudo, tendo em consideração o percurso feito anteriormente pelo AEJM, a liderança deve criar as condições necessárias para que seja possível dar continuidade ao que tem sido feito com qualidade e sucesso, para manter os patamares de excelência alcançados, particularmente ao nível dos resultados escolares e da qualidade da ação educativa. Todavia, aproveitando a experiência adquirida pelos diversos atores, poderá ser redimensionado o esforço necessário para tal e utilizar esse ganho em outros aspetos menos conseguidos.

4.6.1 - Plano Estratégico

Prevê-se que a nova liderança tome posse no início do próximo ano letivo, contudo, as ações do fecho do ano letivo decorrente serão de assinalável importância porque condicionarão fortemente a preparação e organização do novo ano letivo, uma vez que nesse período final de ano letivo, será feita a avaliação do PE que vigorou e serão aprovados os projetos curriculares e o plano de ação para o próximo ano letivo. Também serão definidas as novas estruturas intermédias e, conseqüentemente, a constituição do novo conselho pedagógico. Assim, o cronograma para a elaboração do PE deve seguir uma calendarização que cumpra os normativos legais, mas que possa ser maleável, dentro da razoabilidade desejada. Assim, as datas do plano estratégico serão:

- i) tomada de posse do diretor (junho);
- ii) constituição da equipa da direção (julho);

- iii) constituição do conselho administrativo (julho);
- iv) constituição das estruturas intermédias (julho);
- v) apresentação das equipas e do plano estratégico ao conselho pedagógico e ao conselho geral (julho);
- vi) lançamento do ano letivo 2022/2023 (setembro);
- vii) aprovação do PE para o triénio (final do primeiro ano letivo do novo ciclo);
- viii) revisão e renovação do período de vigência do regulamento interno (final do primeiro ano letivo do novo ciclo).

4.6.2 – OPORTUNIDADE 1 – Novos Grupos de Educação Pré-escolar

Relativamente ao AEJM, constata-se que o agrupamento é formado por três estabelecimentos de ensino, nos quais funcionam os seguintes grupos/turmas:

| Estabelecimentos de Ensino | NÍVEIS DE ENSINO / TURMAS | | | | | | | | | |
|----------------------------|---------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | JI | 1.º | 2.º | 3.º | 4.º | 5.º | 6.º | 7.º | 8.º | 9.º |
| EB1/JI São Roque | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - |
| EB1 Oliveira do Castelo | - | 3 | 4 | 3 | 4 | - | - | - | - | - |
| EB2/3 Prof. João de Meira | - | - | - | - | - | 6 | 6 | 7 | 7 | 8 |

Tabela 10 – Oferta educativa dos três estabelecimentos de ensino do AEJM.

O AEJM tem uma oferta educativa que envolve a educação pré-escolar e todo o ensino básico, perfazendo um total de 18 turmas do 1.º Ciclo, 12 turmas do 2.º Ciclo, 22 turmas do 3.º Ciclo e apenas 1 estabelecimento de ensino com 1 grupo de educação pré-escolar. Claramente, a oferta do pré-escolar é muito reduzida e poderá ser alargada e, assim, contribuir não só para o aumento da oferta da rede pública local e nacional, que ainda é insuficiente, mas também para precaver e minimizar a expectável redução de matrículas no 1.º Ciclo a curto / médio prazo devido à diminuição da taxa de natalidade e consequente redução demográfica dessa faixa etária. A estratégia passará por reduzir gradualmente o número de turmas do 1.º Ciclo e criar, nesse “espaço” libertado, novos grupos de educação pré-escolar. Com isso, será possível equilibrar o número de grupos / turmas desde o pré-escolar até ao final do 1.º Ciclo e, assim, diversificar o serviço educativo prestado à comunidade.

4.6.3 - OPORTUNIDADE 2 - Consolidação da Articulação Vertical Curricular entre os Diferentes Ciclos de Ensino

De acordo com o ponto 1, do artigo 43.º, do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, “A articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.”

Neste sentido, é fundamental envolver os docentes numa efetiva e metódica prática pedagógica, ao nível das estruturas intermédias do AEJM, assegurando a eficácia da articulação curricular, numa lógica sequencial, desde a educação pré-escolar até ao final do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Portanto, é necessário assumir de forma consistente a articulação interdepartamental, interdisciplinar e a sequencialidade das etapas educativas. Deve propor-se um plano de articulação curricular que vise articular o currículo dos vários anos, ciclos e estabelecimentos de ensino do AEJM, através de trabalho colaborativo entre todos os elementos da comunidade educativa de modo a integrar saberes, atividades, projetos e concursos, dando sentido e sequencialidade às aprendizagens.

Para minimizar o afastamento físico existente entre os três estabelecimentos de ensino do AEJM e aproximar os atores que neles atuam, deve reforçar-se as vias de comunicação, quer através da utilização das tecnologias digitais, quer através de uma agenda de reuniões de trabalho colaborativo entre as diferentes equipas de liderança intermédia, para que assegurem uma articulação vertical curricular proveitosa. Evidentemente, existe a continuidade no currículo do ensino básico para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos, mas é fundamental a existência de vias comunicantes e colaborativas para dar continuidade a atividades desenvolvidas, principalmente, diagnósticos, avaliações, projetos e, essencialmente, aos planos individuais definidos precocemente. Para tal, o AEJM deve criar “espaços” de partilha e cruzamento de atividades envolvendo os três ciclos e a educação pré-escolar. Também será pertinente, por exemplo, envolver professores em atividades de coadjuvação a professores de ciclos de ensino diferentes, não só para apoio pedagógico individualizado aos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também para o desenvolvimento de projetos comuns aos diferentes ciclos.

4.6.4 – OPORTUNIDADE 3 – Maior Dimensão Internacional e Globalização da Ação Educativa do AEJM

O AEJM está envolvido em alguns projetos / iniciativas de âmbito internacional, destacando-se os seguintes:

- i) *PISA for Schools*: no ano letivo de 2019/2020 a escola aderiu ao projeto, tendo os testes PISA sido aplicados no final do ano letivo;
- ii) *Erasmus +*: em 2020/2021 a escola esteve presente na sessão de divulgação e esclarecimento sobre o Programa “*Erasmus+ 2021/2027*” e pretende, no próximo ano letivo, proceder a uma candidatura.

Outras iniciativas incluídas no plano anual de atividades pressupõem essa dinâmica de parcerias de intercâmbio, mas não existe uma intencionalidade definida e continuada. Essas iniciativas surgem através de convites que chegam ao AEJM, numa espécie de catálogo de oferta nacional / internacional, sem que se perceba, claramente, quais os objetivos e competências que se pretendem desenvolver.

É evidente que as parcerias de intercâmbio são sempre uma oportunidade para globalizar a ação educativa do AEJM, mas deve decorrer num processo coerente e seguir um currículo global escolar, contribuindo para uma padronização internacional do serviço educativo.

Pretende-se a participação em projetos, programas e concursos internacionais, numa perspetiva de desenvolvimento de valores humanistas e na defesa da sustentabilidade do planeta. Para isso, propõe-se alguns exemplos de participação;

- i) projetos internacionais que desenvolvam interatividade entre as comunidades educativas na partilha de saberes e hábitos sociais e culturais, quer através da interação presencial, quer por comunicação à distância (ex.: Projeto *eTwinning*);
- ii) visitas de estudo, no âmbito dos Domínios de Autonomia Curricular (DAC), a locais estratégicos identificados como polos de excelência de divulgação cultural e científica, envolvendo os clubes de línguas estrangeiras do AEJM;
- iii) projetos de ensino bilingue (ex.: Projeto pioneiro em Portugal no âmbito do ensino bilingue em francês – SELF e *Bilingual Schools Programme* em inglês - PEBI);
- iv) partilha, com as comunidades parceiras de intercâmbio, de experiências positivas de sustentabilidade ambiental e de preservação da natureza (ex.: Programa Eco-Escolas);

- v) concursos de âmbito internacional direcionados para a área da Educação e apoiados pela DGAE. vi) incluir, nos DAC, os objetivos de desenvolvimento sustentável propostos pela OCDE (Agenda 2030), através da participação em projetos de cidadania ativa.

CAPÍTULO V
Análise de Resultados e Conclusões

5. Análise de Resultados e Conclusões

Este estudo prova que, com base numa metodologia de investigação qualitativa e utilizando a técnica de análise documental, será possível caracterizar o contexto e o desempenho de um agrupamento escolar, pois esta metodologia coaduna-se com temas relacionados com as mudanças a nível organizacional, ideologias ou sistemas de valores (Gerrish & Lathlean, 2016), no qual se enquadra perfeitamente o contexto educativo de um agrupamento escolar. No entanto, a tarefa poderá ser facilitada se existir acesso às seguintes condições:

- i) documentação produzida pelo agrupamento escolar em qualidade e quantidade suficiente;
- ii) normativos internos atualizados e aprovados pelas respetivas estruturas do agrupamento;
- iii) documentação atualizada produzida por entidades externas com responsabilidades de supervisão e avaliação da gestão e administração do agrupamento;
- iv) referentes externos atualizados; tudo isto alicerçado num conhecimento pessoal / profissional do contexto educativo do agrupamento.

Será igualmente importante que o candidato à nova liderança conheça a história do agrupamento, a sua comunidade educativa e as dinâmicas atualmente instaladas, para que possa tomar decisões fundamentadas, aproveitando as condições mais favoráveis em cada momento decisório.

A liderança deve ser capaz de valorizar o espírito de equipa e união e de reconhecer as enormes responsabilidades das lideranças intermédias, isto é, importa que seja uma liderança assertiva e ressonante, geradora de emoções e entusiasmo nas lideranças intermédias para que ecoem a missão, a visão e os valores do projeto. Pretende-se que consiga mobilizar diferentes atores, promovendo uma participação abrangente na concretização dos objetivos. Deverá ser uma liderança de proximidade, hábil e que garanta a sintonia e harmonia entre todos, que transmita confiança e bem-estar, apontando novas oportunidades, que exponha as suas ideias e respeite a opinião de todos. Uma liderança que procura respostas para as contínuas e crescentes solicitações e, assim, contribuir de forma decisiva para a construção de um agrupamento escolar que pretende ser uma referência educativa e formativa.

As linhas de ação do PI devem ser desenvolvidas na esfera das competências do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral, perante os quais se deve explicitar as

condições de concretização, fundamentar as opções e perspetivar caminhos a seguir até à aprovação e consolidação do PE.

Todavia, na elaboração de um novo PE será importante a existência de uma articulação coerente com os restantes documentos orientadores para que se garanta coordenação na ação educativa e maximização dos recursos e conseqüente qualidade do serviço educativo. Também será importante incorporar no PE o sentir de diversos atores e, assim, fazer prova do envolvimento ativo da comunidade educativa na sua construção.

Os processos de monitorização e de autoavaliação têm bastante relevo na reconfiguração e requalificação de todo o serviço educativo prestado pelo agrupamento, sendo um processo cíclico que gera aperfeiçoamento e aumenta a eficácia das medidas implementadas. Simultaneamente, a reflexão crítica pode servir para indicar novos caminhos que ajudem a concretizar os objetivos do PE.

No caso do AEJM será oportuno dar continuidade às iniciativas de sucesso e que contribuíram, significativamente, para a melhoria da qualidade do serviço educativo. Por exemplo, as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e, ainda, as de combate ao insucesso escolar atingiram um patamar de excelência que se reflete nas taxas de transição de 100% e taxas de abandono escolar de 0%. Relembra-se que em 2014, o relatório da equipa de avaliação da IGEC atribuía a classificação mais baixa ao domínio “Resultados”. Entretanto, observando o caminho percorrido pelo AEJM, facilmente se constata que o esforço e as medidas adotadas foram decisivas e debelaram o problema.

Contudo, haverá a necessidade de orientar o esforço coletivo para as novas oportunidades e, assim, contribuir para a resolução de problemas que ainda não tiveram resposta condizente com o que se preconiza, e este estudo destaca três delas:

- i) novos grupos de educação pré-escolar;
- ii) consolidação da articulação vertical curricular entre os diferentes ciclos de ensino;
- iii) maior dimensão internacional e globalização da ação educativa do AEJM.

O estudo indica caminhos e elenca um conjunto de medidas e recursos que podem ser alavancados para a concretização destas oportunidades, sobretudo:

- i) a implementação das Aprendizagens Essenciais baseadas nos princípios, visão e valores definidos no Perfil do Aluno (PASEO);
- ii) a adoção dos objetivos de desenvolvimento sustentável definidos na Agenda 2030, da ONU;
- iii) as orientações apontadas pela Bússola de Aprendizagem do projeto

Education 2030: The Future of Education and Skills, instituído pela OCDE, em 2015.

O AEJM deve:

- i) criar condições para garantir o acesso à Educação inclusiva, de qualidade e equitativa, que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
- ii) acompanhar as mudanças sustentáveis que se devem dirigir a condicionantes nucleares: número de alunos por turma, requalificação das escolas, renovação de equipamentos tecnológicos, formação contínua do pessoal docente e não docente e, até, prever a falta estrutural de professores;
- iii) garantir qualidade do ensino e aprendizagens significativas que despertem o potencial de cada criança e jovem, contribuindo para que sejam felizes e capazes de adotar decisões livres sobre as suas vidas e o mundo que os rodeia, fundamentadas em princípios democráticos e valores humanistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. J., Castro, R. V., & Estêvão C. V. (1999). *Projetos Educativos, planos de actividades e regulamentos internos (avaliação de uma experiência)*. Cadernos do CRIAP, junho de 1999. Porto: Edições Asa.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativa e prática de investigação Institucional* (1ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Albalat, V. B. (1989). *Proyecto educativo, plan anual del centro, programación docente y memoria*. Madrid: Ed. Escuela Española.
- Azevedo, R., Fernandes, E., Lourenço, H., Barbosa, J., Silva, J. M., Costa, L., & Nunes, P. (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação. Guião de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Barroso, J. (org.) (1999). *A escola entre o local e o global. Perspectivas para o século XXI*. Lisboa: Educa, p. 129-142.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (2), 49-83.
- Barroso, J. (2011). Direção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In A. Neto-Mendes, J. Costa, & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (p.11-22). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Costa, J. A. (1991). *Gestão Escolar. Participação. Autonomia. Projeto Educativo da Escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Ferreira, E., Lopes, A., & Correia, J. (2015). Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 59-72.
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª ed.). Loures: Lusociência. Lisboa.
- Fortin, M., Côte, J., & Fillion, F. (2009) *Fundamentos e Etapas do Processo de Investigação*. Lusodidacta. ISBN: 978-989-8075-18-5.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Asa Editores.
- Gerrish, K., & Lathlean, J. (2016). *The Research Process in Nursing*. Wiley Blackwell. UK, ISBN: 978-1-118-52258-5.

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Jesus, S. N. (2000). *Trabalho em equipa e gestão escolar*. Porto: Edições ASA.
- Kohn, K., & Moraes, C. H. (2007). *O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital*. Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul. Disponível em <https://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1533-1.pdf> (acedido a 18/01/2022).
- Lima, L. (2011). Diretor de escola: subordinação e poder. In A. Neto-Mendes, J. Costa, & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (p.47-66). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lima, L., Sá, V., & Silva, G. (2017). O que é a democracia na “gestão democrática das escolas”? In: Lima, L., & Sá, V. (Orgs.). *O governo das escolas – Democracia, controlo e performatividade* (p. 213-258). Famalicão: Ed. Dep. Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- OCDE (2018). *The Future of Education and Skills - Education 2030: What is OECD Education 2030*. Paris: OECD. Disponível em <https://www.oecd.org/education/school/Flyer-The-Future-of-Education-and-Skills-Education-2030.pdf> (acedido em 12/01/2021).
- Oliveira, I. (2018). O papel das lideranças na organização curricular por competência - um estudo do caso na Escola Narciso Ramalho. (Dissertação de mestrado não publicada). Disponível em https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7527/1/TMSP_FernandaGomes.pdf (acedido em 13/01/2022).
- ONU (2015). *Agenda 2030 - Guia sobre Desenvolvimento Sustentável*. Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental. Disponível em https://unric.org/pt/wp-content/uploads/sites/9/2019/01/SDG_brochure_PT-web.pdf (acedido em 18/01/2022).
- PASEO (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho). Disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf (acedido a 18/12/2021).
- Piaget, J. (1972). *Problemas de psicologia genética*. Rio de Janeiro: Forense.

- Rodrigues, D. (org.) (2003). *Perspectivas sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: ME/DEB.
- Roldão, M. C. (2003). Diferenciação curricular e inclusão. In David Rodrigues (org.) (2003) *Perspectivas sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade*, pp. 151-166. Porto: Porto Editora.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São, 1 (1).
- Schleicher, A. (2018). *The future of education and skills - Education 2030 (OECD)*. Paris: OECD.
- Silva, P. (2013). Práticas de Pesquisas: Apontamentos sobre a pesquisa qualitativa e seu uso nos estudos em administração. *Maringá Management: Revista de Ciências Empresariais*, 10 (3), p. 26-39. Disponível em: <http://www.maringamanagement.com.br/index.php/ojs/article/view/142/113> (acedido em 20/01/2022).
- Sousa, F. (2010). *Diferenciação curricular e deliberação docente*. Porto: Porto Editora.
- UNESCO-IBE. (2016). Glossário de terminologia curricular. Traduzido do inglês por Rita Brossard a partir do documento original *Glossary of curriculum terminology*. Disponível em http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-glossary-curriculum_por.pdf (acedido em 12/01/2022).

REFERÊNCIAS NORMATIVAS

Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar).

Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho (Estabelece o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar e define o respetivo sistema de organização e financiamento).

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho (Decreto-Lei n.º 137/2012).

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro (Estatuto do Aluno e da Ética Escolar).

Lei n.º 65/2015, de 3 de julho (estabelecendo a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 4 anos de idade).

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória).

Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho (Educação Inclusiva).

Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Currículo).

Despacho Normativo n.º 10-B/2018, de 6 de julho (Organização do Ano Letivo).

Despacho Normativo n.º 6944-A/2018, de 19 de julho (Aprendizagens Essenciais).

Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto (Ofertas Educativas, operacionalização do currículo, avaliação das aprendizagens).

Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho (gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário).

Decreto-lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril (Medidas excecionais e temporárias).

Orientações 2020/2021 – DGS, de 3 de julho.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho (medidas excecionais para organização do ano letivo 2020/2021).

Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho (Referenciais Curriculares - fim das metas).

Plano 21 | 23 Escola +: Resolução do Conselho de Ministros 90/2021, de 7 de julho.

Despacho n.º 6726-A/2021, de 08 de julho (Calendário Escolar).