

# PROJETO EDUCATIVO



REPÚBLICA  
PORTUGUESA  
EDUCAÇÃO

**Agrupamento  
de  
Escolas da Madalena**

**TRIÉNIO 2018-19 | 2020-21**

# CIDADANIA GLOBAL NUM MUNDO DE INCERTEZAS...



???



Sê a mudança que queres ver no mundo

Mahatma Gandhi

A educação não são apenas escolas, professores,  
decretos-lei, números de alunos, sistemas de gestão,  
concursos, diretivas do Ministério,  
manuais escolares, aulas, horários, exames e classificações.

A educação é um processo que tem que ver com a pessoa humana  
e com as crianças e os jovens em particular,  
e que se traduz pelo contínuo relacionamento entre pessoas,  
por um enriquecimento mútuo,  
por uma interação cultural e pela formação da personalidade,  
os quais começam na família, prolongam-se na escola  
e passam hoje de forma particularmente intensa  
pelos órgãos de comunicação social  
como elementos determinantes da própria formação  
e educação de cada indivíduo.

**MARÇAL GRILO**

CONFERÊNCIA  
INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO  
2006

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b>	1
<b>QUEM SOMOS?</b>	4
<b>MISSÃO, VISÃO E VALORES</b>	13
<b>OFERTA FORMATIVA</b>	14
<b>HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO – PRINCÍPIOS SUBJACENTES À ELABORAÇÃO DOS HORÁRIOS</b>	18
<b>QUE PROBLEMÁTICA E SUAS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS?</b>	24
CIDADANIA GLOBAL NUM MUNDO DE INCERTEZAS – DESAFIOS E ALTERNATIVAS	24
EDUCAÇÃO E CIDADANIA ATIVA	26
<b>QUE ESCOLA E QUE EDUCAÇÃO?</b>	27
<b>QUE PRINCÍPIOS?</b>	34
<b>QUE PROCESSOS?</b>	37
<b>QUE RECURSOS?</b>	45
ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA	45
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	45
PLENA OCUPAÇÃO DOS ALUNOS	46
RECURSOS ESPECÍFICOS DE APOIO À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO	46
<b>PONTOS FORTES E ÁREAS A MELHORAR</b>	53
<b>AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO</b>	63
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	64

## INTRODUÇÃO

Um Projeto Educativo, tal como estabelece o Decreto-Lei 75, de 22 de abril de 2008, na alínea a), do seu artigo 9.º - Capítulo II, é um "documento que consagra a orientação educativa do agrupamento (...) elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento se propõe cumprir a sua função educativa". Numa afirmação de autonomia, este importante documento estratégico estabelece, como tal, as linhas orientadoras relativamente ao que nos propomos levar a cabo, apontando um rumo para o que se considera dever ser o exercício da nossa ação educativa.

É na dinâmica gerada tanto em torno da formulação, como da operacionalização do Projeto Educativo, que uma comunidade educativa se descobre a si própria, partilha valores e preocupações, se revê neles e os sente como seus, constrói, em suma, a sua identidade, acabando por se afirmar como que o "Bí" dessa mesma comunidade educativa.



A propósito de preocupações, é sabido que vivemos, mais do que nunca, num mundo inseguro e incerto: desastres naturais cada vez mais frequentes e de efeitos crescentemente devastadores; instabilidade económica e financeira; ataques terroristas; imprevisibilidade. Urge, por isso, delinear estratégias que permitam à Humanidade lidar com todos esses contratemplos; desenvolver a capacidade|habilidade de pensar em soluções para os problemas, ao invés de se fugir deles; ter o engenho e a sabedoria para se redefinir o modelo de progresso económico, rumo a um desenvolvimento sustentável e integral, como tão lucidamente salientou o Papa Francisco, na encíclica *Laudato Si*.

Num momento em que, pelos motivos apontados, mais necessitamos de congregar sinergias, a formação de cidadãos ativos e responsáveis constitui um desígnio civilizacional que assume uma renovada relevância e urgência, tanto mais que, como é sabido, nos continuamos a deparar com um preocupante desinteresse e distanciamento dos cidadãos relativamente às matérias que dizem respeito à nossa vida em comum, numa postura a que alguns autores já designaram por uma espécie de "privatização" das nossas vidas, enquanto pessoas singulares, relativamente aos nossos compromissos e deveres sociais.

Educar as nossas crianças e os nossos jovens num mundo envolto em tantas incertezas, a par de, em si mesmo, constituir um enorme desafio, implica consolidar a educação em torno de valores essenciais, designadamente os do respeito pela teia da vida e pela família humana, que compartilha a mesma casa planetária, que todos temos a obrigação de proteger. Cuidar dos vínculos tanto na intimidade das famílias, como no ambiente escolar, constrói bons alicerces

para a resiliência, entendida como a capacidade de enfrentar as adversidades sem se deixar abater e de encontrar saídas criativas para solucionar problemas.

É óbvio que a Escola, por si só, não será capaz de resolver este vasto conjunto de desafios, mas pode, apesar dos constrangimentos, exercer um papel relevante, tanto mais que é bem conhecido o efeito multiplicador que as nossas crianças e jovens desencadeiam junto das respetivas famílias em matéria de competências que apelam a desempenhos individuais mais responsáveis e sustentáveis. A par da construção de um ambiente educativo focalizado na adoção de estilos de vida mais sustentáveis, importa salientar que **há uma multiplicidade de benefícios colaterais que justificam e reforçam a importância pedagógica de uma intervenção educativa a este nível**<sup>1</sup>. De facto, o tratamento destas matérias, face às crescentes incertezas do mundo contemporâneo, constitui uma oportunidade para, designadamente, se poder:

- Contribuir para a formação de uma **geração sensível, atenta e reflexiva** perante o que se passa em seu redor;
- **Imprimir sentido social às aprendizagens**, o que não deixa de ser particularmente relevante, uma vez que, por norma, o que quer que se aprenda é retido por mais tempo se for incorporado a uma estrutura cognitiva significativa.

A experiência diz-nos que só uma **aprendizagem com sentido**, isto é, que procure estabelecer a ponte entre o saber e o saber fazer|estar, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano, é bem capaz de fomentar o gosto pelo conhecimento e, conseqüentemente, ajudar a promover o sucesso dos alunos, sobretudo daqueles para quem a Escola se lhes afigura muito pouco atrativa;

- **Promover a reconstrução multifacetada do saber humano** (não cartesiana), isto é, um saber não circunscrito ao espaço de cada disciplina, mas caracteristicamente multidisciplinar na estrutura, interdisciplinar na linguagem e transdisciplinar na ação.



Face aos graves problemas com que a humanidade se confronta, importa **reconhecer e incentivar o papel da educação** (quaisquer que sejam as modalidades e|ou os âmbitos de intervenção) como uma prática social coadjuvante **para alcançar, à escala global, uma sociedade assente nos princípios da justiça, da paz e da sustentabilidade.**

Respeitando as especificidades que conferem uma singularidade muito própria a cada um dos estabelecimentos de educação|ensino que compõem a nossa unidade orgânica, e sem deixar de ter em linha de conta os recursos humanos e materiais disponíveis, o presente Projeto Educativo, dando continuidade ao trabalho que tem vindo a ser desenvolvido nos últimos anos, traça um conjunto de princípios, valores, metas, estratégias e preocupações que professores, alunos, pessoal não docente e pais devem partilhar e trabalhar, constituindo, como tal, o documento

<sup>1</sup> A ação educativa deve ser suficientemente diversificada para que se não converta num fator suplementar de exclusão social.

orientador de toda a atividade educativa a levar a cabo no triénio escolar 2018|2021. **Estamos**, como tal, **em presença de um documento estratégico que**, articulado com o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades, **procura ser:**

- **Integral** - ao contemplar todas as dimensões do desenvolvimento pessoal e social;
- **Integrador** - ao apelar à mobilização de todos os elementos da Comunidade Educativa e demais atores sociais que com ela interagem regularmente;
- **promotor de uma visão glocal** - ao procurar afirmar o princípio de que é preciso agir e pensar tanto local, como globalmente;
- **potenciador do sucesso escolar e educativo** - ao apontar caminhos pedagógicos;

mas, sobretudo...

- **otimista**, ao manifestar a esperança na força regenerativa da própria vida e na capacidade e engenho humano para reconstruir solidariamente um futuro com mais futuro para todos.



Porque “nada é permanente, salvo a mudança” (Heraclito) e conscientes de que, como refere António Machado (1964)<sup>2</sup>, “o caminho faz-se caminhando”, compete aos diferentes atores intervenientes no processo educativo a operacionalização do presente Projeto Educativo, ancorada numa visão e numa prática pedagógica reflexiva, como tal, iminentemente dinâmica – **plano | ação | monitorização-reflexão | ação.**

<sup>2</sup> Tradução feita a partir de *Obras, Poesia Y Prosa*, estrofe XXIX, Edições Losada, Buenos Aires, 1964.

## QUEM SOMOS?

O Agrupamento de escolas da Madalena é um dos catorze agrupamentos atualmente existentes no concelho de Vila Nova de Gaia. A sua designação deriva do nome da freguesia em que se encontra sediado e de onde é originária a quase totalidade dos alunos, que, de um modo geral, frequentam as nossas escolas desde o pré-escolar até ao 9º ano.



Sob o ponto de vista territorial, a freguesia da Madalena:

- integra o tecido urbano da cidade de Gaia, ocupando parte do litoral oeste dessa mancha urbana;
- dista quatro quilómetros do centro da cidade de Gaia, e seis do Porto;
- tem uma superfície de 600 hectares e uma população um pouco acima dos 10 000 habitantes.

Não obstante o processo de fusão entre freguesias, que reduziu para 16 as anteriores 24, a Madalena, pela sua história e singularidade, manteve-se como unidade territorial autónoma.

No capítulo social, cultural e económico, a freguesia apresenta notórios contrastes, expressos, designadamente, no tipo e na qualidade das habitações, e no próprio modo como se distribuem no terreno: um interior social e economicamente bastante deprimido<sup>3</sup>, pulverizado de casas muito modestas, distribuídas de forma relativamente caótica; o litoral, territorialmente mais amplo e ordenado, onde impera a presença de construções de visível qualidade, não obstante de nele continuarem a coexistir algumas bolsas de pobreza.

### ESCOLARIZAÇÃO – CENSOS 2011

	VILA NOVA DE GAIA		MADALENA	
	População	Porcentagem	População	Porcentagem
Total homens   mulheres	302 295	-----	10 040	-----
Total homens	144 490	-----	4 789	-----
Nenhum nível de escolaridade	21 192	7,0%	752	7,5%
1º Ciclo	88 875	29,4%	3 019	30,1%
2º Ciclo	31 644	10,5%	921	9,2%
3º Ciclo	49 870	16,5%	1 534	15,3%
Secundário	51 048	16,9%	1 643	16,4%
Pós-Secundário	2 715	0,9%	73	0,7%
Superior	49 800	16,5%	1 834	18,3%
Analfabetos com 10 ou mais anos	8 715	2,8%	341	3,4%
Taxa de analfabetismo	-----	3,20%	-----	3,78%

<sup>3</sup> A título de indicador, o saneamento básico, em termos de instalação de tubagem, cobre 95% da área desta freguesia; em termos de ligações efetuadas, esta percentagem é de apenas 60%.

Os contrastes e assimetrias a que se fez referência anteriormente encontram-se em consonância com os dados constantes no quadro anterior. Com efeito, a par de uma população maioritariamente pouco escolarizada, verifica-se que, um nada acima da própria média concelhia, 18,3% dos residentes possuem habilitação superior, facto que, na sequência do já referido, se ficará a dever à crescente fixação de jovens famílias, mais cultas e com outro poder económico, no litoral da freguesia. No polo diametralmente oposto, há que salientar que, à exceção de S. Pedro da Afurada, a Madalena é a freguesia do litoral|mancha urbana cuja população apresenta a mais elevada taxa de não escolarizados.

Os alunos que frequentam o agrupamento são, na sua quase generalidade, oriundos da própria freguesia, sobretudo da Madalena interior, como tal, com vínculo a famílias de mais modestos recursos, o que tem merecido a nossa devida atenção, pelas conhecidas implicações na vida de qualquer comunidade escolar. Importa, contudo, salientar que nos últimos anos, sobretudo ao nível do pré-escolar e do 1º ciclo, se tem registado uma inversão dessa realidade, por via do ingresso de crianças provenientes de famílias com mais elevado estatuto social, que se têm vindo a fixar na freguesia. Podendo constituir um indicador da imagem que a escola tem vindo a conquistar junto da comunidade, não se exclui, também, a possibilidade de ser consequência da crise em que o país esteve mergulhado nos últimos anos, pelo que nos parece mais prudente admitir a conjugação de ambas as variáveis.

O total de **alunos de nacionalidade não portuguesa** tem tido uma expressão residual - 1,13%<sup>4</sup> no cômputo da população discente. Contudo, nestes dois últimos anos temos recebido alunos de outros países, oriundos, designadamente, de países lusófonos e de língua espanhola.

**PIRÂMIDE ETÁRIA**

		MADALENA 2001		MADALENA 2011		VARIAÇÃO
Total homens mulheres		9 356		10 040	-----	+ 7,31%
Total homens		4 576	-----	4 789	-----	+ 4,65%
<b>Grupo Etário</b>	0 - 14 anos	1 429	15,27%	1 502	14,96%	+ 5,11%
	15 - 24 anos	1 266	13,53%	967	9,63%	- 23,62%
	25 - 64 anos	5 429	58,02%	5 804	57,8%	+ 6,91%
	65 ou mais anos	1 232	13,16%	1 767	17,59%	+ 43,43%

Contrariamente ao registado em boa parte das freguesias, a população madalenense cresceu ligeiramente na última década, muito por via, estamos em crer, da fixação de novas famílias, como foi já salientado.

No que a boa parte do nosso público-alvo diz respeito (faixa etária dos 0 aos 14 anos), esse crescimento situou-se nos 5,11%. O total de crianças recenseadas permite antever que:

<sup>4</sup> Em 2018-2019, frequentam o agrupamento 11 alunos, num total de 972.

- As infraestruturas educativas locais continuam a ter capacidade para dar resposta às necessidades das famílias;
- Não obstante ainda se registar a prevalência de crianças e jovens adultos relativamente à população com idade superior a 65 anos, é mais do que certo, a fazer fé no que é já hoje a realidade do país, que na próxima década esse cenário se venha a inverter, se bem que a população escolar, considerada na sua globalidade, no futuro próximo, não irá sofrer uma redução tão acelerada como se observa já noutros casos.

## POPULAÇÃO ESCOLAR

Os dados do quadro seguinte apontam nesse sentido, se bem que a um ritmo mais lento do que noutras realidades que nos são próximas. Com efeito, se atentarmos à evolução da população escolar nos últimos nove anos, não obstante, no pré-escolar, se ter registado um aumento do número de crianças em 8,5%, devido à abertura de mais duas salas, uma no JI do Maninho e outra no JI do Marmoiral:

- nos demais níveis de ensino, o total de alunos inscritos tem vindo a sofrer um decréscimo, claramente mais acentuado no 2º e 3º ciclo:
  - ✓ 1º ciclo – 9,8%;
  - ✓ 2º | 3º ciclo – 17,4%.

Em termos globais, regista-se um decréscimo de alunos na ordem dos 10%, sendo que, a par de motivos de natureza demográfica, incontornáveis, há dois momentos em que essa perda acabava por ter maior expressão - na transição do 4º para o 5º e do 6º para o 7º ano. Importa, porém, referir que nos últimos quatro anos a população escolar estabilizou, sobretudo porque, uma vez identificados os motivos que levavam a esse movimento de alunos, graças a uma intervenção mais pró-ativa da escola junto dos pais, se conseguiu estancar essa tendência.

ANO LETIVO	ESCOLA SEDE	1º CICLO				PRÉ-ESCOLAR					TOTAL GLOBAL
		MRM	MAN	PEN	TOTAL	QV	MAN	PEN	MRM	TOTAL	
2010 - 11	488	57	179	170	406	20	96	71	----	187	1081
2011 - 12	492	44	188	179	411	19	100	71	----	190	1093
2012 - 13	481	37	191	182	410	19	95	75	----	189	1080
2013 - 14	461	19	190	191	400	20	94	75	----	189	1050
2014 - 15	429	26	166	180	372	20	100	75	25	220	1021
2015 - 16	390	49	168	160	377	21	100	60	26	206	973
2016 - 17	395	51	185	155	391	22	85	70	26	203	989
2017 - 18	393	48	179	147	374	20	90	71	22	203	970
2018 - 19	403	46	177	142	366	16	88	74	25	203	972

Um dos motivos prende-se com o facto de a escola básica do Maninho ser procurada por famílias para quem a escola, mesmo residindo numa freguesia vizinha, acaba por ser a mais próxima, o que já não acontece no 2º ciclo, visto que a escola-sede do respetivo agrupamento é mais bem servida de transportes públicos.

Um segundo motivo resulta do facto de alguns encarregados de educação desejarem que o 3º ciclo seja efetuado numa escola secundária, antecipando o que inevitavelmente terá que ocorrer no 9º ano.

Com vista a contrariar essa tendência, como foi já salientado, têm sido promovidas reuniões com os encarregados de educação, nas quais se tem procurado pôr em evidência não apenas o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido, como as mais-valias da nossa dimensão enquanto agrupamento. Com efeito, tanto sob o ponto de vista físico, como humano, é uma variável a não menosprezar. Tendo em devido tempo sido poupado à vaga de agregações<sup>5</sup> entre agrupamentos, foi possível, graças a esse facto, continuarmos a desenvolver o nosso trabalho pedagógico numa interação de maior proximidade, que, além do mais, nos torna mais capazes de, a cada momento, tendo em conta que cada um dos nossos alunos é não apenas fruto da sua singularidade, como também da sua própria circunstância, encontrar respostas prontas e adequadas a cada caso. O facto de cada um dos nossos alunos ter um rosto e um nome, tem sido, por certo, o fator que mais tem contribuído para que, no dia-a-dia de cada uma das nossas escolas, as situações mais críticas acabem por ter uma expressão absolutamente residual.

### DESEMPREGADOS

	VILA NOVA DE GAIA		MADALENA	
	-----	-----	-----	-----
Total homens mulheres	12980	-----	414	-----
Total homens	4342	-----	142	16,9%
Procura do 1º emprego	23004	-----	694	83,1%
Procura de novo emprego	-----	17,92%	-----	16,94%
Taxa de desemprego	14,47%		-----	-----
Taxa de desemprego na zona norte			-----	-----

No que ao desemprego diz respeito, a fazer fé nos pedidos que nos têm sido dirigidos, a solicitar reposicionamento nos escalões da ASE, devido a novas situações de desemprego, o cenário real, não obstante a evolução favorável da taxa de desemprego, não deve ser substancialmente diferente dos dados do CENSOS. O total de alunos que anualmente beneficiam de auxílios económicos são um bom indicador, se bem que não absolutamente linear, dessa realidade.

### TOTAL DE ALUNOS SUBSIDIADOS (POR ESCALÕES)

	2010-11				2011-12				2012-13			
	A		B		A		B		A		B	
EB 2-3	158	32,4%	86	17,6%	121	24,6%	103	21%	146	30,4%	85	17,7%
EB1   JI Pena	66	27,4%	46	19,1%	58	23,2%	42	16,8%	53	20,7%	34	13,2%
EB1   JI Maninho	58	21,1%	55	20%	55	19,1%	53	18,4%	51	17,8%	35	12,2%
EB1   JI Marmoiral	20	35,1%	12	21,1%	14	31,8%	10	22,7%	13	35,1%	3	8,1%
Quinta do Vale	---	---	---	---	---	---	---	---	1	5,2%	1	5,2%

	2013-14				2014-15				2015-16			
	A		B		A		B		A		B	
EB 2-3	131	28,4%	82	17,8%	131	30,5%	98	22,8%	129	33,1%	70	17,9%
EB1   JI Pena	49	18,4%	35	18,3%	55	20,7%	39	14,7%	55	25%	25	11,4%
EB1   JI Maninho	55	19,4%	34	11,9%	61	25,3%	39	16,1%	70	26,1%	29	10,8%
EB1   JI Marmoiral	10	52,6%	3	15,8%	13	25,5%	5	9,8%	19	25,3%	4	5,3%
Quinta do Vale	1	5%	1	5%	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

<sup>5</sup> Os transportes deficitários de ligação às freguesias circunvizinhas terão motivado a manutenção da individualidade do agrupamento.

	2016-17				2017-18				2018-19			
EB 2-3	134	34%	58	15%	124	31,1%	54	13,5%	110	27,3%	62	15,4%
EB1   JI Pena	42	19%	40	18%	34	13,8%	29	11,7%	36	16,7%	22	10,2%
EB1   JI Maninho	55	20%	46	17%	64	23,4%	37	13,6%	36	13,6%	31	11,7%
EB1   JI Marmoiral	15	20%	11	14%	8	11,3%	8	11,3%	2	2,8%	6	8,5%
Quinta do Vale	---	----	---	----	---	----	---	----	---	----	---	----

Os dados constantes nos quadros anteriores, enquanto indicadores sociais, atestam o que foi já sendo salientado a propósito das condições socioeconómicas e, por consequência, permitem inferir sobre o modesto nível cultural de uma franja significativa da nossa população estudantil. A este propósito, alguns estudos no âmbito da Sociologia da Educação<sup>6</sup> salientam que a frágil condição económica e cultural dos alunos está quase sempre associada às modestas expectativas que, de um ou de outro modo, evidenciam relativamente à Escola, postura não raras vezes reforçada pela própria imagem que lhes é transmitida|reproduzida pelos adultos, face ao que terá também sido a sua própria vivência escolar. O contexto económico e sociocultural não pode, porém, ser encarado como uma fatalidade, nem tão pouco abrir espaço à resignação, ou constituir refúgio para justificar os resultados dos alunos. Sabendo-se que, como foi já oportunamente referido, uma parte significativa dos encarregados de educação possui habilitações académicas muito modestas, a todos nós, independentemente do lugar que cada um possa ocupar na cadeia organizacional, é pedido engenho e arte para saber contornar|superar esse fator adverso e encontrar soluções que ajudem a **promover e|ou recuperar a importância social da Escola, tarefa** a ser considerada como **prioritária**, tendo em vista o sucesso e a melhoria de resultados.

## RECURSOS HUMANOS

A informação seguinte inspira-se na metodologia constante na plataforma do Sistema de Informação da Organização do Estado (SIOE). Em ambos os universos, os dados reportam-se a 31 de outubro de cada ano letivo, pelo que carecem de uma atualização anual.

### Pessoal Docente

(dados reportados a 31 de outubro de 2018)

IDADE	PRÉ-ESCOLAR	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	ED. ESPECIAL
	<25 anos	-----	-----	-----	-----
25-34 anos	-----	-----	-----	-----	-----
35-44 anos	-----	11	5	5	1
45-54 anos	-----	9	5	15	2
>55 anos	10	7	12	9	2
<b>Totais</b>	<b>10</b>	<b>27</b>	<b>22</b>	<b>29</b>	<b>5</b>

<sup>6</sup> Sociologia na Escola, Conceição Alves Pinto, McGRAW-HILL de Portugal 1995

	PRÉ-ESCOLAR	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	ED. ESPECIAL	
<b>HABILITAÇÃO ACADÉMICA</b>	Doutoramento	-----	-----	1	1	-----
	Mestrado		7	1	4	
	Licenciatura	8	18	17	24	4
	Bacharelato	2	2	3	-----	-----

<b>SITUAÇÃO PROFISSIONAL</b>	Nomeação definitiva	8	18	15	20	3
	Zona pedagógica	2	5	2	2	-----
	Contratados	-----	4	5	7	2
	Estagiários	-----	-----	-----	-----	-----

Pode-se concluir que o grosso dos professores que exerce funções no Agrupamento: possui licenciatura; tem vínculo com o ministério; são professores do quadro; têm maioritariamente idade superior a 50 anos<sup>7</sup>. Estamos, como tal, na presença de um quadro docente relativamente estável, com formação científica e pedagógica adequada às exigências profissionais e com um apreciável número de anos de experiência. Contudo, por razões diversas, o número de professores contratados disparou, comparativamente ao ano anterior.

A par disso, há a salientar que o corpo docente é esmagadoramente feminino (cerca de 80% do universo dos professores).

### Pessoal Não Docente

(dados igualmente reportados a 31 de outubro de 2018)

		ASSISTENTES TÉCNICOS	ASSISTENTES OPERACIONAIS
<b>IDADE</b>	<25 anos	-----	-----
	25-34 anos	-----	-----
	35-44 anos	3	6
	45-54 anos	1	12
	>55 anos	2	9
	<b>Totais</b>	<b>6</b>	<b>27</b>
<b>HABILITAÇÃO ACADÉMICA</b>	Mestrado	-----	-----
	Licenciatura	-----	1
	Bacharelato	-----	-----
	Secundário	6	9
	9.º ano	-----	11
	6.º ano	-----	5
	4.º ano	-----	1

<sup>7</sup> A média de idades dos professores pertencentes ao quadro do agrupamento é de 56 anos

		ASSISTENTES TÉCNICOS	ASSISTENTES OPERACIONAIS
<b>SITUAÇÃO PROFISSIONAL</b>	Quadro de vinculação	6	18
	Contrato termo certo	-----	9
	Contrato individual trabalho	-----	-----
	Programa ocupacional (IEFP)	-----	-----
<b>ANOS DE EXPERIÊNCIA</b>	0 a 5 anos	-----	9
	5 a 10 anos	1	2
	10 a 20 anos	4	11
	Mais de 20 anos	1	5

No que respeita aos recursos humanos não docentes, pode-se concluir que:

✓ **Assistentes técnicos**

- ✓ possuem habilitação académica de nível secundário;
- ✓ pertencem ao quadro do agrupamento;
- ✓ metade dos seus elementos situa-se na faixa etária dos 35-44 anos.

Se trata, como tal, de um quadro que combina juventude com experiência, estável e com formação adequada às exigências profissionais.

✓ **Assistentes operacionais**

- ✓ a maioria é possuidora de habilitação académica adequada às respetivas funções;
- ✓ pertencem ao quadro do agrupamento;
- ✓ situam-se maioritariamente na faixa etária dos 45-54 anos.

Trata-se, por consequência, de um quadro relativamente estável, com formação adequada às exigências profissionais e com assinalável experiência profissional.

## AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar, por certo muito por via da nossa própria dimensão, constitui uma das mais-valias que temos para oferecer às famílias que em nós confiam os seus filhos. Com efeito, tendo em conta o contexto sócio-económico e cultural em que o agrupamento se encontra inserido, os episódios de indisciplina, quando comparados com outras realidades que nos são próximas ou a que a comunicação social vai dando destaque, têm tido uma expressão residual, sendo que a quase generalidade das ocorrências se encontra associada a modelos sociais distorcidos, que procuramos trabalhar e dissecar criticamente com os alunos, seja no âmbito da educação para a cidadania, em sede do Serviço de Psicologia e Orientação ou através do acompanhamento tutorial. Sem se pretender desvalorizar, justificar ou branquear tais comportamentos, desajustados e, como tal, inaceitáveis, importa ter presente que esses alunos apresentam, de um modo geral, um perfil sócio-familiar desfavorecido e tendencialmente desarticulado com o que se considera ser uma sã convivência e integração na comunidade | sociedade.

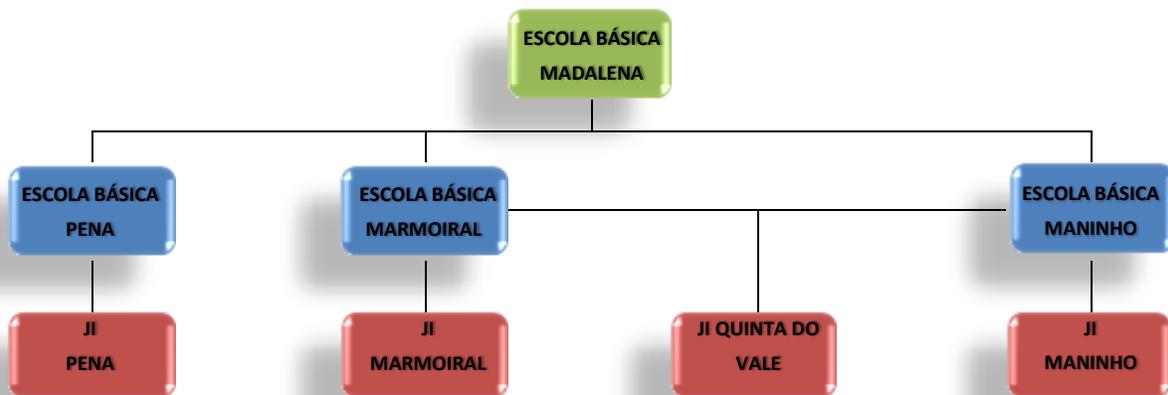
A propósito de comportamento, de salientar que não nos revemos na visão simplista de que um aluno disciplinado é aquele que é obediente, submisso e caladinho; como também não nos identificamos com os que evidenciam uma postura mais permissiva sempre que confrontados com atos de indisciplina. O castigo implacável apenas contribui para fomentar revoltados; a impunidade militante, para formar negligentes e relaxados quanto ao que são as suas obrigações.

Qualquer que seja a sua intencionalidade pedagógica, **nenhuma medida disciplinar pode, em circunstância alguma, ofender a integridade física, psíquica e moral do aluno, nem revestir natureza pecuniária.** A aplicação de medidas disciplinares deve ter sempre por objetivo corrigir comportamentos e nunca a sanção pela sanção, sendo que, através delas, se deve procurar responsabilizar<sup>8</sup> o aluno pelas consequências sociais dos seus atos, por forma a alterar o seu modo de agir.

É nossa convicção estarmos, deste modo, a contribuir para que o aluno se torne um adulto respeitador dos seus deveres enquanto cidadão.

### MEMÓRIA DESCRITIVA

Constituído em junho de 2003, o Agrupamento de Escolas da Madalena é, sob o ponto de vista formal, uma unidade orgânica dotada de órgãos de direção, administração e gestão, que partilha



um projeto pedagógico comum e envolve quatro Escolas do Ensino Básico e outros tantos estabelecimentos de educação pré-escolar, a saber: a Escola Básica da Madalena, sede do Agrupamento; as Escolas Básicas – 1º ciclo do Maninho, Marmoiral e Pena; e os Jardins de Infância do Maninho, Marmoiral, Pena e Quinta do Vale.

Em matéria de equipamentos educativos, as escolas, encontram-se, de um modo geral, satisfatoriamente apetrechadas. Com efeito, a quase generalidade das salas possui quadro

<sup>8</sup> No início de cada ano letivo, aquando da receção aos alunos pelo Diretor de Turma e da primeira reunião com os encarregados de educação, os alunos|encarregados de educação tomam conhecimento do “Código de Conduta Educativa”, que, mediante assinatura formal, se comprometem cumprir|fazer cumprir.

interativo, sendo que o mesmo se não poderá dizer no que respeita a espaços físicos, onde os constrangimentos são bem maiores, a começar, desde logo, pela própria escola-sede - a existência de apenas 6 salas de aula “normais” faz com que haja necessidade de se recorrer às salas específicas (de educação tecnológica, de educação visual e tecnológica, de educação visual, de educação musical, de informática e laboratórios) para que lá possam ser também ministradas outras disciplinas que não apenas aquelas para que foram prioritariamente destinadas.

A manutenção e aproveitamento|melhoramento dos **espaços** da escola, na perspetiva da sua humanização, tem constituído um pilar a que tem sido e deve continuar a ser dada a devida atenção, sobretudo porque com o decorrer dos anos a sua degradação se torna inevitável. Uma escola airosa, atrativa e bem conservada acaba por ter repercussões bem positivas tanto no comportamento, como no sucesso educativo dos alunos, pelo que importa não deixar degradar o estado de conservação dos recursos físicos, mediante intervenções atempadas que continuem a assegurar|proporcionar bem-estar a todos os utentes.

O entendimento global de uma escola passa também pela aposta na segurança e higiene. Existe um responsável que supervisiona esta importante área estando criadas todas as condições para que toda a comunidade educativa se sinta em segurança e possa desenvolver as suas atividades dentro de ambiente de inteira normalidade.

## MISSÃO, VISÃO E VALORES

### MISSÃO

A educação de um povo, não obstante a reconhecida importância social da Escola, só em parte é feita por ela, já que desde tenra idade, e pela vida fora, se vai também operando a outros níveis, sobretudo no seio da família, da comunidade, da classe social.

Assim sendo, a **Escola**, enquanto instituição intencional, complementa-se a esses demais atores educativos, como um reforço, para, através da valorização do conhecimento, **completar, harmonizar e tornar mais consciente a cultura**, em processo natural de transmissão, e, nas sociedades modernas de hoje, altamente complexas e de meios de vida crescentemente especializados, **capacitar cada um dos nossos jovens para a vida ativa e para o exercício da cidadania, estimulando o seu sentido crítico, consciencializando-os dos seus deveres e direitos, incentivando-os a atuar como agentes de mudança comprometidos com a transformação social da sua comunidade.**

### VISÃO

Ser reconhecidos como escola que, a par de um constante esforço de melhoria nos mais diversos domínios da sua dinâmica interna, procura proporcionar aos seus alunos um ambiente de segurança, uma relação de proximidade e respostas educativas integradoras, para tal, congregando e incentivando todos os atores envolvidos na educação das nossas crianças e adolescentes a participar de forma ativa, colaborativa, como iguais e como parceiros, nessa missão educativa.

### VALORES

Assumidamente comprometidos com a defesa dos direitos fundamentais, da dignidade do homem e do valor da pessoa humana, porquanto constituem o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo, são basicamente sete os valores que inspiram e norteiam o dia-a-dia da nossa ação educativa:



## OFERTA FORMATIVA

**D**o exposto oportunamente resulta a existência de uma população discente onde coabitam distintos interesses que, como tal, exigem uma atenção/intervenção diferenciada: de um lado, alunos para quem o regime curricular tradicional não levanta grandes entraves ao seu sucesso escolar e pessoal; do outro, alunos alheios da escola, alguns deles, com histórico de insucesso, como tal, em potencial risco de abandono. Para estes, tendo em conta as expectativas do mercado de emprego local e a legislação que vigorar à época, deve ser dada primazia à constituição de turmas com um percurso curricular que contribua de forma pragmática para promover a sua “socialização”, autoestima e integração na vida ativa.

### Ofertas formativas | Matrizes curriculares | Cargas horárias

#### Educação Pré-Escolar (2020|2021)

Áreas de conteúdo				
Área de Expressão e Comunicação	Domínios	Expressão motora	<p>Engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem.</p> <p>Engloba instrumentos fundamentais para a criança continuar a aprender ao longo da vida. Permite à criança explorar as possibilidades e limitações do seu corpo, em si mesmo e nas relações com o espaço e com os objetos.</p> <p>Proporciona-lhe ocasiões para utilizar e aperfeiçoar diferentes meios de expressão e comunicação, contribui para compreender melhor o mundo e dispor de meios para o representar e lhe dar sentido.</p>	Carga horária (semanal) - 25 horas
		Expressão dramática		
		Expressão plástica		
		Expressão musical		
		Linguagem oral		
		Abordagem à escrita		
		Matemática		
Área de formação pessoal e social	EDUCAÇÃO CIDADANIA	<p>Integra todas as áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores.</p> <p>Proporciona à criança oportunidades de se situar na relação consigo própria, com os outros, com o mundo social e também de refletir como se relaciona com o mundo físico</p>		
Área de conhecimento do meio		<p>Enraiza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.</p>		

A educação em ciência, enquanto componente da experiência educativa global da criança, assume, hoje, uma importância nuclear, o que precipitou, mediante recurso a docentes com formação técnica na área e o apoio das próprias educadoras, a introdução das atividades experimentais neste grupo etário, com particular enfoque nas crianças de 5 anos. Através de tal medida, procura-se que a criança seja precocemente estimulada a obter uma outra perspetiva do mundo que as rodeia e a adquirir competências promotoras da literacia científica e do

sucesso escolar, já que a exposição da criança a atividades experimentais acaba por proporcionar uma melhor compreensão de boa parte dos conceitos que, mais tarde, vão ser trabalhados no ensino básico.

**1º Ciclo do Ensino Básico (2020|2021)**

Áreas disciplinares   disciplinas de frequência obrigatória			1º	2º	3º	4º
Português	T I COMUNICAÇÃO	EDUCAÇÃO CIDADANIA	CARGA SEMANAL (HORAS)			
Matemática			7			
Estudo do Meio			7			
Educação artística <sup>A</sup>			3			
Educação Física			1,5	1	1,5	
Inglês			1,5			
Of. Complementar (reforço à educação artística)			-----		2	
Apoio ao Estudo			1	-----	1	
			1,5	1	1,5	
Tempo de intervalo			2,5			
<sup>A</sup> artes visuais   exp.. dramática   teatro   dança   música			25		27	

Atividades de enriquecimento curricular <sup>1</sup>		1º	2º	3º	4º
CARGA SEMANAL (HORAS)					
Academia das línguas   Inglês		1	1	---	---
Academia das ciências   Ciências experimentais		1	1	1	---
Academia dos sons   Expressão musical		1	1	1	---
Academia do desporto   Educação física		1	1	1	1
Oficina das artes   Expressão plástica		1	1	---	---
Literacia Infantil		---	---	1	1
Academia do pensamento		---	---	1	1

(1) Atividades de frequência facultativa, desenvolvidas em parceria com a Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia, entidade promotora.

A inclusão da oferta da Ciência Viva, no âmbito das atividades de enriquecimento curricular, procura dar continuidade ao trabalho iniciado no pré-escolar, com a introdução da “educação em ciência”, trabalho que volta a ser recuperado no 3º e 4º ano de escolaridade, numa fase do

percurso das nossas crianças em que a capacidade de compreensão dos fenómenos é já bastante mais sólida e consistente.

Estudos realizados por vários investigadores mostram que a aprendizagem das ciências deve iniciar-se logo nos primeiros anos de vida das crianças, uma vez que uma “educação científica” precoce promove a capacidade de pensar” (Sá, 2002:30)<sup>9</sup>. Segundo este mesmo autor, uma forma de desenvolver competências de pensamento nas crianças é feita através da realização de atividades práticas|experimentais, sendo que existem outros benefícios colaterais a não menosprezar, como, designadamente: a aquisição de uma imagem positiva e refletida acerca da ciência; o desenvolvimento da capacidade de pensar cientificamente; e o desenvolvimento de conceitos científicos, mediante a utilização de uma linguagem cientificamente adequada.

		Carga horária semanal ( x 45 min. )			
		5º Ano		6º Ano	
<b>Áreas disciplinares</b>	<b>Línguas e Estudos Sociais</b>				
	Português	5		5	
	Inglês	3		3	
	História e Geografia de Portugal	3		3	
	Cidadania e Desenvolvimento	1 <sup>A</sup>	6	1 <sup>A</sup>	6
	<b>Matemática e Ciências</b>				
	Matemática	5		5	
	Ciências Naturais	2 + 1 <sup>B</sup>	10	2 + 1 <sup>B</sup>	10
	<b>Educação Artística e Tecnológica</b>				
	Educação Visual	2		2	
	Educação Tecnológica	2		2	
	Educação Musical	2		2	
	TIC	1	8	1	8
	<b>Educação Física</b>				
		3	11	3	11
	<b>Domínio de Autonomia Curricular (total de sessões)</b>		35		35

- A** Disciplina a ser lecionada semestralmente, em articulação com Ciências Naturais
- B** Tempo a ser lecionado semestralmente, em articulação com Cidadania & Desenvolvimento

<sup>9</sup> [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8097/3/Inova%C3%A7%C3%A3o\\_Pr%C3%A1tico.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8097/3/Inova%C3%A7%C3%A3o_Pr%C3%A1tico.pdf)

3º Ciclo do Ensino Básico Geral (2020|2021)

Áreas disciplinares		Carga horária semanal ( x 45 min. )					
		7º Ano		8º Ano		9º Ano	
Português		5		5		5	
<b>Línguas Estrangeiras</b>							
Inglês I		2		3*		3	
Francês II		3		2		2	
<b>Ciências Sociais e Humanas</b>							
História		2 + 1 <sup>A</sup>	4	2		2 + 1 <sup>A</sup>	
Geografia		2 + 1 <sup>A</sup>		2 + 1 <sup>A</sup>		2	
Cidadania e Desenvolvimento		1		1 <sup>A</sup>		1 <sup>A</sup>	
<b>Matemática</b>		5		5		5	
<b>Ciências Físicas e Naturais</b>							
Ciências Naturais		2 + 1 <sup>B</sup>		2 + 1 <sup>D</sup>	4	2 + 1 <sup>D</sup>	4
Físico-Química		2 + 1 <sup>B</sup>		2 + 1 <sup>D</sup>		2 + 1 <sup>D</sup>	
<b>Ed. Artística e Tecnológica</b>							
Educação Visual		2		2		2	
TIC a)		1 <sup>C</sup>		1 <sup>C</sup>		1 <sup>C</sup>	
Atelier de Artes (of. de escola) a)		1 <sup>C</sup>		1 <sup>C</sup>		1 <sup>C</sup>	
<b>Educação Física</b>		3	11	3	11	3	11
<b>Ed. Moral e Religiosa<sup>E</sup></b>		1		1		1	
<b>Domínio de Autonomia Curricular (total de sessões)</b>			15		15		15

- A** Tempo lecionado em regime semestral
- B** A funcionar em desdobramento quinzenal, destinado a trabalho experimental
- C** Disciplinas organizadas em regime semestral, para que a respetiva lecionação ocorra em blocos de 90 minutos
- D** A funcionar em desdobramento semanal, destinado a trabalho experimental
- E** Disciplina de frequência facultativa, nos termos do artigo 15.º, do Decreto-Lei n.º 139|2012, de 5 de julho.
- \*** A título excepcional, para dar resposta à realização de Prova de Aferição à disciplina. Ajusta no 9º ano para 2 tempos.

## HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO

### Educação Pré-Escolar

MANHÃ		TARDE		
09:00H   10:30H	11:00H   12:00H	13:30H   15:30H	16:00H   18:30	18:30H às 19:30H
ATIVIDADES CURRICULARES	ATIVIDADES CURRICULARES	ATIVIDADES CURRICULARES	AAAF	ALD
3 HORAS		2 HORAS		
25 HORAS   SEMANA				

### 1º Ciclo do Ensino Básico

#### 1º e 2º ano

MANHÃ		TARDE		
09:00H   10:30H	11:00H   12:30H	14:00H   15:30H	16:30H   17:30	17:30H às 19:30H
ATIVIDADES LETIVAS	ATIVIDADES LETIVAS	ATIVIDADES LETIVAS	AECs	ALD
3,5 HORAS		1,5 HORAS		1 HORA
25 HORAS   SEMANA				5 HORAS   SEM
30 HORAS   SEMANA				

#### 3º e 4º ano

ATIVIDADES LETIVAS	ATIVIDADES LETIVAS	ATIVIDADES LETIVAS	ATIVIDADES LETIVAS	17:30H às 19:30H
3,5 HORAS		1,5 HORAS (3x por semana)	AECs	ALD
		(3x por semana)		
		2,5 HORAS (2x por semana) – nos dias em que há inglês		
27 HORAS   SEMANA (5 HORAS DIA – 3 VEZES POR SEMANA)   (6 HORAS DIA – 2 VEZES POR SEMANA)				
30 HORAS   SEMANA				

- Carga curricular semanal (frequência obrigatória)
- Atividades de animação e apoio à família | Atividades de enriquecimento curricular (ambas de frequência facultativa)
- Carga curricular semanal do 3º e 4º ano sem AECs (nos dois dias em que os alunos têm inglês, as atividades letivas terminam às 17:30 horas)
- Carga horária semanal com AECs
- Atividades lúdico-desportivas desenvolvidas pela Associação de Solidariedade Social da Madalena, em parceria com a autarquia e o Agrupamento. Cobrem, ainda, diariamente, o período das 07:30 às 09:00 horas. Implicam pagamento de uma mensalidade

## 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico

O funcionamento da escola sede, definido em função da previsão do número de turmas, número de tempos | horas curriculares de cada ano ou curso e capacidade dos respetivos espaços, obedece ao regime de desdobramento.

ATIVIDADES CURRICULARES	MANHÃ	INÍCIO	TERMO	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA	
		08:20	09:05						
	09:05	09:50							
	09:50	10:10	Intervalo						
	10:10	10:55							
	10:55	11:40							
	11:40	11:50	Intervalo						
	11:50	12:35							
	12:35	13:20							
	TARDE	13:35	14:20						
		14:20	15:05						
		15:05	15:20	Intervalo					
		15:20	16:05						
		16:05	16:50						

-  Período letivo
-  Intervalos
-  Tardes destinadas à reposição de aulas e/ou ao desenvolvimento de atividades de complemento curricular, designadamente visitas de estudo, atividades dos clubes e desporto escolar. Destinam-se, ainda, de acordo com as recomendações que vierem a ser sugeridas pelos conselhos de turma, ao reforço dos apoios educativos e à realização de reuniões de articulação e/ou outras.

### Intervalo para almoço

No horário das turmas, o intervalo entre a última aula da manhã e o reinício das atividades letivas da parte da tarde, quando aplicável, oscila entre as 12:35 e as 15:05, sendo que em nenhuma das turmas esse intervalo deve ultrapassar os 90 minutos | 2 tempos letivos.

### Educação física após almoço

As aulas de educação física, da parte da tarde, apenas têm início a partir das 15:20, para que seja respeitado um período de segurança após almoço.

### Funcionamento da cantina e bufete

A cantina funciona diariamente entre as 12:30 e as 14:00 horas, período durante o qual o bar encerra. Pretende-se com esta medida contribuir para o fomento de hábitos alimentares saudáveis, que só uma refeição consumida na cantina consegue assegurar, caso os encarregados de educação queiram colaborar, não autorizando os seus educandos a sair da escola à hora de almoço, o que nem sempre se verifica.

## Princípios subjacentes à elaboração dos horários

Sem menosprezar o bem-estar de todos os profissionais, os horários devem ser elaborados a pensar prioritariamente no conforto dos nossos alunos e suas famílias e em critérios de natureza pedagógica, devendo ser respeitados os seguintes princípios:

### Princípios Gerais

- O grosso das atividades letivas deverá, tanto quanto possível, concentrar-se no turno da manhã, sobretudo no 2º ciclo, para que os alunos possam dispor do grosso das tardes para trabalhar de forma autónoma;
- A distribuição das disciplinas ao longo do dia deve pautar-se pelo equilíbrio entre as de pendor mais prático e as mais teóricas, por forma a maximizar-se a capacidade de concentração dos alunos e a, desse modo, contribuir para o fomento do sucesso escolar;
- Não sendo viável afetar uma sala a cada turma, pelo menos nos 5ºs anos, tendo em vista uma melhor integração dos alunos, deverá ser respeitado este princípio, à exceção, naturalmente, das disciplinas que exijam sala específica;
- Os apoios educativos devem ser prioritariamente assegurados pelos professores titulares de turma ou pelos professores titulares das disciplinas a que respeitam os apoios.

### Das turmas

- No 2º e 3º ciclo, cada aula corresponde a módulos de 45 minutos, sendo que uma mesma disciplina poderá ser lecionada num bloco de dois módulos consecutivos;
- As atividades de complemento curricular, no 2º e 3º ciclo, por princípio, não deverão colidir com as atividades letivas, devendo-lhes ser semanalmente reservado um período específico para a sua realização;
- Deve ser evitada a lecionação de duas línguas estrangeiras em tempos consecutivos e, se possível, no mesmo dia;
- As aulas de Educação Física só poderão iniciar-se 1 hora após o *términus* do período definido para o almoço;
- Se, por conveniente desenvolvimento curricular, numa disciplina, a turma for dividida em dois “turnos”, dessa situação não poderá resultar a ocorrência de tempos por preencher no horário dos alunos;
- Os alunos retidos, sempre que possível, deverão ser distribuídos pelas várias turmas do ano de escolaridade que vão frequentar;
- Deve-se procurar evitar que a distribuição das disciplinas com mais de dois tempos semanais tenha lugar em dias consecutivos, ou sempre aos últimos tempos do turno.

### Dos professores

- Anualmente, a distribuição do serviço deverá assentar no princípio da continuidade pedagógica, a não ser que existam motivos objetivos que aconselhem e fundamentem eventuais reajustamentos;

- O tempo destinado ao exercício de cargos de coordenação pedagógica, ou outros, deve incluir-se prioritariamente na componente não letiva de trabalho a nível de estabelecimento e|ou no âmbito das horas de redução ao abrigo do artigo 79º do ECD;
- A atribuição desses tempos semanais deve assentar em critérios de racionalidade e equidade, designadamente:
  - ✓ o total de docentes a coordenar;
  - ✓ a periodicidade com que são efetuadas as reuniões de coordenação;
  - ✓ a especificidade do grupo-turma, no caso das direções de turma;
  - ✓ a quantidade de material a monitorizar, no caso das direções de instalações.
- A distribuição de níveis pelos vários professores do mesmo grupo de recrutamento deve procurar ser equilibrada e, sempre que possível, não superior a três;
- Na distribuição de serviço dever-se-á ter em linha de conta a adequação do perfil do(s) professor(es) às necessidades|exigências específicas de cada turma, designadamente no que respeita à respetiva:
  - ✓ experiência profissional;
  - ✓ capacidade relacional e de comunicação e equilíbrio emocional nas diversas vertentes da atividade profissional;
  - ✓ capacidade de gerir situações problemáticas e conflitos.
- As direções de turma, sempre que possível, não deverão ser atribuídas a docentes que lecionem pela primeira vez na escola|no agrupamento, sendo desejável que, cumulativamente, entre outros especificados no Manual dos DT, reúnam os seguintes requisitos:
  - ✓ capacidade de relacionamento fácil com os alunos, restantes professores, pessoal não docente e encarregados de educação, expressa pela sua comunicabilidade e modo como são aceites;
  - ✓ tolerância e compreensão associados sempre a atitudes de firmeza que impliquem respeito mútuo;
  - ✓ bom senso e ponderação;
  - ✓ espírito metódico e dinamizador;
  - ✓ disponibilidade para apreciar as solicitações a que têm de responder;
  - ✓ capacidade de prever situações e solucionar problemas sem os deixar avolumar.

### **Princípios subjacentes à constituição das turmas**

Na constituição de grupos de crianças ou turmas, tendo em vista a promoção do sucesso e o combate ao abandono escolar, devem prevalecer critérios de natureza pedagógica, devidamente ancorados na legislação em vigor e tendo em conta as propostas dos diretores de turma, coordenações de ano (no 1º ciclo), equipa da educação especial, serviço de psicologia e orientação e conselho pedagógico. Nessa conformidade:

- São os educadores | professores titulares de turma | diretores de turma quem melhor conhecem a realidade de cada grupo-turma, como tal, os que poderão dar o contributo

mais relevante na constituição dos grupos de crianças ou turmas, particularmente aquando das transições de nível ou de ciclo;

- A constituição do grupo|turma deve, como regra, respeitar o princípio da continuidade pedagógica.

Importa, contudo, salvaguardar a possibilidade de tal orientação poder não ser aplicada, por recomendação, fundamentada, do conselho de docentes titulares de grupo|turma, do conselho de turma, ou, designadamente, por imperativos inerentes à rede escolar e|ou gestão dos recursos humanos e equipamentos. Nesses casos, devem ser devidamente ponderados os seguintes critérios, em igualdade de valoração:

- ✓ distribuição equilibrada de alunos cujo relatório técnico-pedagógico, atendendo ao tipo de problemática diagnosticada, recomende a redução do número de alunos por turma;
  - ✓ distribuição equilibrada de alunos que tenham ficado retidos no ano de escolaridade em apreço;
  - ✓ aproveitamento global do grupo|turma;
  - ✓ dimensão da turma, sendo que, a este propósito, deverá ser respeitado o princípio da proporcionalidade inversa no tocante à relação n.º de alunos por turma|grau de dificuldades evidenciadas pela turma, para que possa ser maximizada a concentração de recursos tendentes à superação das dificuldades e, conseqüentemente, à promoção do sucesso escolar;
  - ✓ comportamentos|atitudes do grupo|turma, considerando também situações individuais neste domínio.
- Na constituição do grupo|turma deve ser tida em atenção a idade dos alunos e o género, por forma a que não existam desfazamentos etários significativos e se verifique um equilíbrio harmonioso entre alunos e alunas;
  - As transferências de turma têm, por regra, carácter excecional, pelo que só devem ocorrer por indicação|recomendação do conselho de educadores|docentes, ou do diretor de turma|conselho de turma.
    - ✓ Nos casos em que a transferência, devidamente fundamentada, seja solicitada pelo encarregado de educação, a decisão final deve sustentar-se em parecer emitido pelos órgãos mencionados anteriormente e|ou pelo serviço de psicologia e orientação.

### **Critérios pedagógicos que fundamentam a redução do número de alunos por turma**

A recomendação da redução do número de alunos por turma deve orientar-se por critérios pedagógicos, entre os quais se destacam:

- O acompanhamento e permanência dos alunos com a medida adaptações curriculares significativas na turma em pelo menos 60% do tempo curricular;

- A existência de barreiras à aprendizagem e à participação de tal forma significativas que exijam da parte do professor um acompanhamento continuado, sistemático e de maior impacto em termos da sua duração, frequência e intensidade, no âmbito da concretização das adaptações curriculares não significativas;
- A utilização de produtos de apoio de acesso ao currículo que exijam, da parte dos professores um acompanhamento e supervisão sistemáticos.

## QUE PROBLEMÁTICA E SUAS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS?

### CIDADANIA GLOBAL NUM MUNDO DE INCERTEZAS – DESAFIOS E ALTERNATIVAS

**E**ste início de século tem sido marcado por inúmeras incertezas. Sem hesitações, precisamos de **criar soluções inovadoras para os múltiplos problemas com que nos temos vindo a confrontar coletivamente**, tais como, como foi já oportunamente salientado, a ameaça terrorista, a delapidação do planeta, a crise económica e social e o crescente fluxo migratório, entre muitos outros.

A UNESCO ressalta, a este propósito, o **valor da educação**, mesmo se levada a cabo em condições muito precárias (como as encontradas nos acampamentos de refugiados), para abrir perspectivas de construir um futuro melhor e aliviar o stress emocional de viver em contextos de grandes perdas e extrema instabilidade.



A preparação das jovens gerações para viverem de forma sustentável, pacífica e solidária não é propriamente uma preocupação de última hora. Com efeito, de forma mais ou menos formal, questões como a cidadania e a educação para a cidadania num mundo global, social, económica e politicamente interconectado, sempre estiveram presentes na nossa prática educativa e também têm estado subjacentes aos próprios sistemas e projetos educativos, seguindo, aliás, uma tendência mundial contemporânea. O que há propriamente de novo é o sentido de urgência

em dar resposta a esta crise multipolar que varre o planeta um pouco por todo o lado, nela se incluindo a necessidade profunda de alterarmos os atuais padrões de consumo, muito assentes no imediatismo e no crescimento insaciável.

Volvido um período de euforia e de crença acrítica nas virtudes do “progresso” e do crescimento (não raras vezes obtido a qualquer preço...), é, com efeito, chegado o momento de, sem constrangimentos de qualquer natureza, refletir e questionar a “qualidade” de tais conceitos e (porque não?) a própria sustentabilidade do modelo de desenvolvimento que lhes tem estado subjacente, consciencializando-nos de que se impõe viver melhor com menos, como preconizam os adeptos da simplicidade voluntária. Já não restarão grandes dúvidas de que não é possível continuarmos a viver como temos vivido até aqui: sem medidas corretoras de consumo, em que o uso e abuso dos recursos naturais, alguns deles escassos, tem sido uma constante; sem controlo real da contaminação que vamos provocando aos mais diversos níveis, ignorando a capacidade de suporte dos ecossistemas; acentuando as assimetrias sociais, ao invés de as esbatermos; em definitivo, sem políticas equitativas, orientadas para um **desenvolvimento mais harmonioso e solidário**.

É certo que, apesar de todos os sinais, há quem ainda continue, teimosamente, a argumentar que a história humana tem sido feita de crises e que esta não passa, como tal, de “apenas” mais uma a juntar a todas as outras que ocorreram até aqui. Só que, desta vez (e é absolutamente indispensável termos consciência disso), ao invés das anteriores, muito mais circunscritas|localizadas no espaço e no tempo, estamos perante uma crise de proporções globais que ameaça pôr em risco o equilíbrio global e, por via disso, a nossa própria sobrevivência, o que, por si só<sup>10</sup>, se outras motivações não existissem<sup>11</sup>, impõe a necessidade urgente de encontrarmos uma saída.

Se a **Educação para a Cidadania Global**, come se lhe reconhece, contribui para termos cidadãos mais informados e conscientes acerca dos problemas concretos da atualidade, certamente que contribuirá também para o estabelecimento de novos paradigmas civilizacionais, que coloquem no centro das suas preocupações a pessoa humana nas suas múltiplas dimensões, na linha do que foi a matriz do nosso anterior Projeto Educativo, já que se nada for, entretanto, feito, poderá ser curto o tempo que nos separa do momento irreversível, daquele instante de *no return*, a partir do qual, como refere Soromenho-Marques<sup>12</sup>, nenhuma vontade coletiva poderá já alterar o curso suicidiário da civilização contemporânea. Essa é a incómoda interrogação e incerteza

---

<sup>10</sup>A pedagogia da tragédia tem sido a grande impulsionadora dos passos, mesmo que tímidos, que a comunidade internacional tem vindo a dar em matéria de política de ambiente, o que significa que estamos numa fase em que ainda agimos por reação (numa postura claramente defensiva), e não tanto por convicção, como seria desejável. Em termos civilizacionais, este é, porventura, o grande desafio que se coloca à humanidade: passar a encarar a política global de ambiente numa ótica preventiva (para não deixar degradar o que ainda não foi intervencionado pelo Homem) e reconstrutiva (para tentar “recuperar” aquilo que foi sendo delapidado), em suma, numa ótica civilizacional.

<sup>11</sup> Em resposta aos problemas ecológicos, uma série de autores, sobretudo norte-americanos, desenvolveram teorias de ação que rompem com a tradição que concede ao humano a exclusividade da condição de sujeito (moral) e retém nas fronteiras da humanidade a esfera do agir ético. Propõem, no âmbito da designada “ética ambiental”, novos valores e uma nova conceção de moral que visa conformar a ação humana a uma relação mais equilibrada entre homens, demais seres vivos e sistemas naturais,

<sup>12</sup> Soromenho-Marques, Viriato, *Regressar à Terra, Consciência Ecológica e Política de Ambiente, Fim de Século*, 1994 (p.14).

que, ainda segundo esse mesmo autor, pauta a intervenção de todos quantos estão seriamente comprometidos com as lutas decisivas do nosso tempo.

## **EDUCAÇÃO E CIDADANIA ATIVA**

É no exercício da cidadania ativa que devemos colocar o esforço individual e coletivo de transformação de uma ordem social que contribua para eliminar a pobreza, a exclusão e as desigualdades sociais. A Educação, tanto a académica, como a não académica, pode, a este propósito, desempenhar um papel determinante, já que se lhe reconhece constituir um veículo privilegiado para a ação social, materializada na participação pública efetiva no processo de tomada de decisões.

No que à Escola diz respeito, estamos perante um redobrado desafio, uma vez que, como é sabido, há hoje uma panóplia de atores sociais com um poder de influência bem mais expressivo do que a Escola e cuja ação, mesmo que não intencional, acaba por comprometer o trabalho que esta tem procurado levar a cabo no dia-a-dia. O facto de, até ao momento, não ter sido viável congregar sinergias em torno da necessidade urgente de vir a ser adotado um código ético planetário, não deve abrir lugar a resignações ou constituir motivo para a Escola justificar a sua própria inércia; tudo o que ao nível da comunidade educativa possa ser feito no sentido de consciencializar os seus membros para a importância dos contributos e iniciativas individuais e coletivas, deriva, como tem sido salientado, em **novas oportunidades** para a **aquisição de saberes** (tomada de consciência, conhecimentos), **o saber-fazer** (competências, atitudes) e **o saber-ser** (valores, atitudes, ética), desideratos que transcendem a simples informação e formação ambientais<sup>13</sup>.

Como foi já salientado, o presente Projeto Educativo, ao colocar o enfoque na **“cidadania global num mundo de incertezas”**, pretende, a partir da realidade que nos entra diariamente pelas nossas casas dentro, dar um contributo nesse sentido, propondo-se valorizar “uma dimensão da educação integral e global das pessoas e coletividades sociais, que nas suas múltiplas manifestações e práticas, promove o conhecimento, interpretação e consciencialização a respeito das diferentes problemáticas, do seu impacto local e planetário, ativando competências e valores que se traduzam em atitudes e comportamentos congruentes com a ética planetária<sup>14</sup>”.

Não sendo um exclusivo da educação escolar, a Educação para a Cidadania Global tem nela um pilar muito importante, a que a nossa própria **ESTRATÉGIA INTERNA DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA & DESENVOLVIMENTO**<sup>15</sup> dá a devida ênfase, reiterando, a tal propósito, que este novo desafio implica a adoção incontornável de novos conceitos educativos, claramente consagrados nas páginas seguintes do presente documento.

<sup>13</sup> Estratégia Galega de Educação Ambiental (p. 16)....

<sup>14</sup> Idem.

<sup>15</sup> Consultar página do agrupamento ([www.aemadalena.pt](http://www.aemadalena.pt))

## QUE ESCOLA E QUE EDUCAÇÃO?

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, e não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

Jean Piaget

**N**as últimas décadas os grandes desafios colocados à Escola foram essencialmente dois: por um lado, a democratização do próprio acesso à Escola; por outro, a luta contra o insucesso escolar. Sem preconceitos de qualquer ordem, há que reconhecer que se registaram progressos consideráveis; mas há que também salientar que a sua ação tem ficado ainda aquém do que seria expectável, dados os múltiplos desafios que se colocam à nossa casa comum e à própria humanidade, por certo, por se encontrar vinculada a um modelo social<sup>16</sup> que tem dado provas de não estar à altura de poder responder satisfatoriamente a esses mesmos desafios e às necessidades colocados pelas sociedades contemporâneas.

Reconhecido o direito de todos à educação, há uma reflexão que se torna incontornável - que educação deve inspirar a nossa ação educativa? Não nos parece prudente nem ajustado responder a esta problemática sem que antes tenhamos refletido sobre **que tipo de homem pretendemos ajudar a formar**.

Edgar Morin (2004), na linha da preocupação que serve de mote ao presente Projeto Educativo e do papel que os sistemas de ensino podem vir a desempenhar a este nível, considera imperioso **promover a educação para a era planetária**. Na verdade, na opinião deste conceituado pensador contemporâneo<sup>17</sup>, "Tornou-



se vital conhecermos o destino planetário que vivemos, tentarmos perceber e conceber o caos dos acontecimentos, interações e retroações onde se misturam e interferem os processos económicos, políticos, sociais, nacionais, éticos, religiosos, mitológicos, que tecem este destino; em suma, sabermos quem somos, o que se passa connosco, o que nos determina, o que nos ameaça, o que nos pode esclarecer, prevenir e quiçá salvar-nos. Ora, é numa altura em que o planeta precisa cada vez mais de **espíritos aptos para perceberem os seus problemas fundamentais e globais, aptos para compreenderem a sua complexidade, que os sistemas de ensino, em todos os países, continuam a fragmentar e a separar os conhecimentos que deveriam estar unidos, a formar espíritos unidimensionais e redutores, que apenas privilegiam uma dimensão dos problemas e ocultam os outros**. (...)

<sup>16</sup> Que lhe serve de referência e lhe orienta a ação, condicionando a escolha dos conteúdos, a hierarquia dos valores e as formas de organização e de gestão.

<sup>17</sup> Edgar Morin, Raul Motta, Émilio-Roger Ciurana, *Educar Para a Era Planetária*, Coleção Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, 2004.

Assim sendo, a nossa formação escolar, universitária, profissional, transforma-nos em cegos políticos e impede-nos de assumirmos a nossa condição, doravante necessária, de cidadão da Terra. Daí a urgência vital de “educar para a era planetária”, o que pressupõe uma reforma do modo de conhecimento, uma reforma do pensamento, uma reforma do ensino, sendo estas três reformas independentes.”

Para fazer face aos desafios que se colocam à Humanidade, a Escola deve **trabalhar** não apenas o **conhecimento**, mas também a **formação de capital humano**, ancorada na **defesa de uma sociedade mais democrática onde a participação, a negociação, a consensualidade, a partilha, a responsabilidade e a diferença tenham lugar**, o que, como foi já anteriormente salientado, tem estado aquém do necessário.

No que ao conhecimento diz respeito, a filosofia que tem estado subjacente à seleção e organização dos conteúdos educativos e o próprio fosso que continua a existir entre a forma como o conhecimento é abordado | reproduzido pela Escola (por norma, universal e abstrato) e o contexto em que efetivamente é produzido, gera, inevitavelmente, uma descontextualização da aprendizagem, uma rutura com a vida quotidiana dos nossos alunos, que não apenas não encontram sentido para os conteúdos que lhes são ministrados, como não percebem a sua utilidade para compreender os problemas reais, o que, concomitantemente, acaba por:

- induzir o insucesso escolar;
- dificultar a interligação entre os conteúdos disciplinares (tornando-os estanques entre si) e a implementação de uma educação em valores.

**García (2001)<sup>18</sup> faz**, a este propósito, **uma elencagem** muito oportuna e bastante lúcida **de alguns dos “pecados”** que, em sua opinião, **mais têm contaminado a** seleção, organização e **forma de abordar os conteúdos educativos**, elencagem essa que, no que à escola e aos profissionais diz respeito, se pode revelar muito útil, sobretudo se conseguir despertar a necessidade de corrigir rotas e melhorar desempenhos. Com efeito, segundo este autor:

- **A aquisição de conhecimentos** tem vindo a ser historicamente perspetivada como uma tarefa a transmitir pelo professor e a assimilar | “consumir” pelos alunos, como tal, **uma atividade de caráter marcadamente unidireccional**, quando o papel que se espera dele já não é apenas o de transmitir um saber já feito, possuidor das virtudes da ciência, mas, em larga medida, o de questionar.
- Tem imperado uma **cultura centralista** no que respeita à definição dos **conteúdos, prescritos independentemente de quem os ensina e os aprende e do contexto em que se ensina**.
- Os **conteúdos**, no que toca à sua abordagem, têm sido **apresentados de um modo parcelado, distribuídos por espaços disciplinares estanques, sem**, na maioria das vezes, haver **qualquer interligação, ao quotidiano e à vida das pessoas**.

<sup>18</sup> García, L. M., (2001). Un punto de partida común: la dimensión transversal del curriculum. Em Bris, M. M., *Una reflexión en torno a los contenidos transversales: Educación Ambiental y Educación Vial*. Universidad de Alcalá

- O currículo tem sido concebido como objetivo, asséptico e neutral, desvinculado da dinâmica social.
- O **conhecimento** tem sido **apresentado como algo acabado, inquestionável, imune ao erro**, como tal, **ausente de conflito**, quando o que se constata, face às notícias que nos vão entrando por portas dentro, é que o saber científico é relativo, que o erro pode existir, que não existe uma verdade, mas uma pluralidade de saberes.
- Tem-se transmitido uma **visão estática e simplificada da realidade**.
- Tem imperado uma **lógica instrumental que enfatiza o domínio do conhecimento**.
- O **conhecimento**, aos olhos do cidadão comum, tem surgido **altamente estratificado e hierarquizado**, fundado em programas e manuais e no discurso abstracto de manipulação de conceitos e símbolos.
- A cultura tem sido entendida como um artefacto que dá corpo aos valores de grupos dominantes.
- A **abordagem do conhecimento** tem sido **desprovida de qualquer contextualização histórica e à margem das pessoas** - ocultam-se os fortes desacordos e confrontos entre as distintas conceções teóricas e metodológicas que caracterizam o progresso do conhecimento e das sociedades, não se promovendo uma reflexão crítica sobre o conhecimento e a sua estruturação.
- **Tem-se priorizado a memorização da informação - fichas, datas, eventos... - em detrimento de outras operações cognitivas** mais consentâneas com uma postura reflexiva.

A Escola atual não pode continuar a pensar que o seu objetivo último é fornecer aos alunos um certo conjunto de conhecimentos científicos para toda a vida. Necessita de aprender a saber lidar e interagir com os saberes de que os alunos são portadores e com as mudanças aceleradas do conhecimento, contribuindo para que todos os que a frequentam adquiram a capacidade de desaprender e reaprender ao longo de toda a vida.

Sendo verdade e aceitável que nem tudo se pode pedir à escola, já que a educação, como formação humana, se materializa nas mais diversas práticas sociais, também não deixa de ser menos verdade que ela continua a ter um papel determinante na evolução da educação e na orientação dos alunos. Mesmo com um currículo centralizado, como é o caso do nosso país, em que as grandes metas educacionais, os planos de estudo e os próprios programas de ensino são definidos a nível central, é à escola, tendo em conta os recursos e as limitações existentes (tanto suas, como da comunidade em que se vai desenvolver a ação educativa), que, em última instância, compete adequar e concretizar as orientações estabelecidas a nível central, o que, malgrado os constrangimentos já enunciados e tendo em conta as dinâmicas individuais e de grupo que integram o ambiente que a própria escola vai criando, lhe abre a possibilidade de gerir um **processo educativo que, a par da aquisição de competências cognitivas, promova o desenvolvimento de atitudes e valores essenciais à construção de futuros cidadãos**

**intervenientes, solidários e críticos**, mediante a promoção de metodologias integradoras que proporcionem uma visão sistémica dos saberes.

Com efeito, a **adequação do currículo implica decisões locais a dois níveis**:

- Ao nível da **construção de um projeto educativo próprio**, coerente e útil, que procure:
  - ✓ potenciar os saberes resultantes das vivências de que cada aluno é portador;
  - ✓ promover cruzamentos entre as diversas disciplinas, tanto em termos de conteúdos, como ao nível da cooperação entre pares;
  - ✓ proporcionar a criação de um ambiente educativo específico, gerador de uma identidade própria.
- e ao nível do **ajuste dos programas nacionais a cada turma e ano de escolaridade**, tendo em conta as respetivas especificidades e os propósitos do projeto educativo que se pretende construir.

Não existem, como se vê, significativas dificuldades para que a escola, em coerência com o seu projeto educativo, possa desenvolver o currículo no sentido de estimular a prática de uma nova aprendizagem das inter-relações do indivíduo com o ambiente (perspetivado como um todo natural, social, tecnológico político e cultural), com vista à formação de cidadãos plenos, capazes de compreender o mundo que os rodeia e capazes de intervir nele de forma sábia e competente.

A realidade das nossas escolas é, porém, ainda distinta. Hoje, como ontem, a Escola continua a reproduzir a desigualdade social. Com efeito, os educadores sabem, por experiência própria, que os alunos oriundos de famílias com formação académica média ou superior têm, por norma, melhor desempenho escolar e maior sucesso profissional do que os alunos de origem mais modesta, cujos pais possuem, quase sempre, qualificações inferiores àquelas que anseiam para os seus próprios filhos. Esta situação seria moralmente menos penosa, não fora o facto de o fosso que separa ricos e pobres, mesmo nas sociedades mais avançadas, não parar de se acentuar, como têm salientado os relatórios do desenvolvimento humano, publicados anualmente pela ONU-PNUD<sup>19</sup>.

Ao invés das profecias mais otimistas, o desenvolvimento e a globalização económica têm tornado o mundo bem mais complexo, competitivo e gerador de exclusão, o que vem devolver à Escola e à sua missão formadora e educativa a importância e a responsabilidade social que muitos julgariam perdida, obviamente contraditória com os resultados que ela própria tem gerado ao longo dos tempos.

Sendo as causas do insucesso escolar multifatoriais, cujas raízes extravasam, não raras vezes, a própria escola, de que modo pode esta contribuir para promover uma (efetiva) igualdade de oportunidades? Para além da necessidade de se adequar os espaços educativos<sup>20</sup> a uma nova

<sup>19</sup> Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

<sup>20</sup> Há condições, como a falta de espaços adequados e a sobrelocação das turmas, que, alteradas favoravelmente (o que nem sempre é fisicamente possível...), atuam como incentivo para discentes e docentes.

visão do currículo, importa também **refletir sobre a própria prática educativa, nomeadamente** no que respeita às **metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas na sala de aula:**

- as metodologias pedagógicas de pendor eminentemente behaviorista, que abordam e trabalham os conteúdos como se os **alunos** fossem “baldes vazios” **capazes de, de forma acrítica, receber, exatamente da mesma maneira e com o mesmo sentido, a informação que lhes queremos transmitir**, independentemente do património vivencial de que cada um é já portador quando chega à escola, **não ajudam** seguramente a promover o sucesso escolar dos nossos alunos.
- a **informação** só se torna **conhecimento** efetivo quando é percebida pela cognição humana e através dela acrescenta, ou substitui, enfim, modifica, o conjunto de **conhecimentos prévios** de que **cada aluno é portador**, realidade que não pode deixar de ser tida em linha de conta no dia a dia da prática docente.
- faz, por isso, todo o sentido o destaque que tem sido dado ao **recurso a pedagogias diferenciadas**, as quais, **partindo das experiências de vida de cada um dos alunos**, procuram adequar os conteúdos às suas especificidades, como forma de promover o sucesso escolar.

É bom que tenhamos consciência de que o próprio instrumento legal que criou os novos planos curriculares do ensino básico geral teve por paradigma esta visão construtivista da aprendizagem, ao estabelecer que, ao longo da escolaridade, em cada ciclo se ampliam e aprofundam, como tal, se reelaboram, as aprendizagens anteriores, competindo à escola selecionar as experiências de aprendizagem.

Cada um de nós interpreta o mundo que o rodeia de acordo com o seu próprio filtro cultural, o que permite compreender que uma mesma mensagem dirigida a diferentes pessoas não será, seguramente, decodificada da mesma forma por cada uma delas. Assim sendo, o modo como se encontra estruturado o processo de avaliação, ao não ter frequentemente em linha de conta esta realidade, pode, ele próprio, constituir um elemento indutor de insucesso, sobretudo para aqueles (a maioria) que não têm a possibilidade de poder contar com um apoio de retaguarda que os ajudem a “descodificar” os conteúdos e a convertê-los em conhecimento padronizado. Também a este nível, e parafraseando Alain Touraine, **“os direitos iguais para cada um soam fúteis face às desigualdades de facto”**.

A Educação, enquanto processo de personalização, é um conceito que comporta múltiplas perspetivas, sobretudo quando se trata de determinar os caminhos da sua concretização. Contudo, e porque, em cada momento, é necessário interpretar o ato educativo e ajustá-lo às realidades do presente, o Projeto Educativo, face ao exposto anteriormente, propõe a adoção de uma conceção de educação baseada em oito atributos: inclusiva, aberta, funcional, significativa, digital, para a saúde, sexualidade e afetividade, ambiental e prospetiva.

### **Educação Inclusiva**

Perspetiva a educação numa ótica de escola|educação inclusiva, onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação|condição pessoal e social, encontram oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

### **Educação Aberta**

Considera, como realidade subjacente à ação educativa, os valores no que eles têm de permanente e transitório, bem como a inserção desses valores na comunidade de que fazem parte. Procura promover a participação democrática da comunidade educativa, no quadro de uma gestão participada e da articulação dos vários órgãos<sup>21</sup>.

### **Educação Funcional**

Perspetiva a ação educativa não em função de si mesma, mas em função da vida dos alunos, como forma de estimular e orientar o seu desenvolvimento pessoal, no sentido de adequar a sua capacidade de resposta às exigências da sociedade a que pertencem.

### **Educação Significativa**

Pretende situar a ação educativa ao nível da experiência pessoal dos alunos e dela partir para uma consciencialização da finalidade do trabalho realizado e a realizar.

### **Educação Digital**

Pretende-se a utilização dos recursos existentes ao nível das novas tecnologias de informação e Comunicação, tendo em vista a criação de ambientes educativos mais atrativos, inovadores e interativos ao nível do processo ensino-aprendizagem, rentabilizando as potencialidades dos equipamentos informáticos|multimédia disponíveis – utilizar, designadamente, plataformas educativas em contexto de aula e|ou *e-learning*, digitalizar e disponibilizar conteúdos em plataformas educativas.

### **Educação para a Saúde, Sexualidade e Afetividade**

A ação educativa deve também prever a formação integral dos alunos. A dinâmica do processo educativo deve, como tal, incluir a Educação para a Sexualidade e Afetividade. Neste caso, a escola, através do Gabinete do Aluno e em articulação com o grupo coordenador da educação para a saúde e sexualidade, deve conceber um plano para garantir que a abordagem da mesma seja realizada numa perspetiva transversal e desenvolver parcerias com entidades externas à comunidade escolar.

---

<sup>21</sup> Torna-se indispensável intensificar as formas de cidadania participativa, sem a qual nenhum dos grandes objetivos políticos, por mais avançados e qualquer que seja o fim a que se destinam, poderá ser atingido.

Uma boa Educação para a Saúde, Sexualidade e Afetividade é um processo que atenderá ao desenvolvimento sexual da pessoa em diferentes idades e estádios de desenvolvimento físico e psíquico. Tal facto justifica que esta fique consagrada no Plano de Atividades da Turma.

### **Educação Ambiental**

Tendo em vista o desenvolvimento de uma consciência ambiental, os alunos devem adquirir conhecimentos significativos, que lhes permita uma compreensão complexa e globalizada do meio ambiente, dos diferentes fatores e processos (físico-naturais, sócio-económicos e culturais) que o definem, favorecendo a sua aplicabilidade na análise, interpretação e avaliação das realidades ambientais, assim como nas atuações que seja preciso adotar para prever ou resolver problemas nos planos local, regional, nacional e |ou planetário.

### **Educação Prospetiva**

Aponta para uma ação educativa não confinada ao mundo de hoje, mas suscetível de adaptação a um mundo em permanente mudança | transformação.

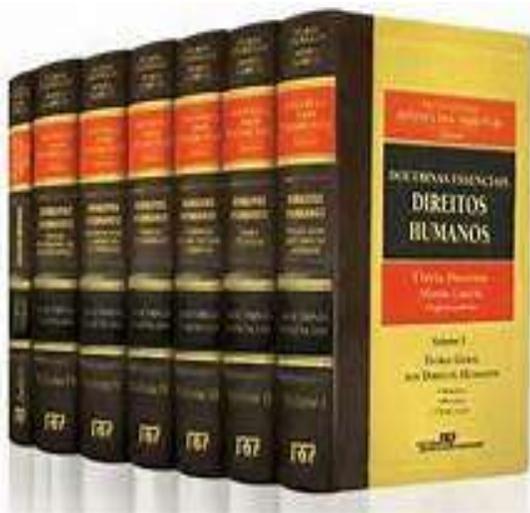
## QUE PRINCÍPIOS?

**A** Constituição da República Portuguesa, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Declaração dos Direitos da Criança, assim como a Declaração de Salamanca e a recomendação da UNESCO – **Tornar a Educação INCLUSIVA**, são os documentos de referência que mais inspiram e norteiam a nossa prática educativa.

A Constituição, no seu artigo 2.º, começa desde logo por lembrar que a República Portuguesa é um “Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democrática e na garantia de efetivação dos direitos e liberdades fundamentais que tem por objetivo a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa”. Mas vai bastante mais além, ao salientar que:



- Todos os cidadãos gozam dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição – artigo 12.º (princípio da Responsabilidade);
- Em matéria de princípios da Igualdade e da Responsabilidade (artigo 13.º):
  - ✓ Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei (n.º1);
  - ✓ Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social (n.º2);
- Em defesa do princípio da Fraternidade (artigo 16.º):
  - ✓ Os direitos fundamentais consagrados na Constituição não excluem quaisquer outros constantes das leis e das regras aplicáveis de direito internacional (n.º 1);
  - ✓ Os preceitos constitucionais e legais relativos aos direitos fundamentais devem ser interpretados e integrados de harmonia com a Declaração Universal dos Direitos do Homem (n.º 2).



A Declaração Universal dos Direitos do Homem constitui, por sua vez, uma importante referência para as sociedades humanas e também para as Escolas e seus profissionais, ao consagrar os direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à **educação**, entre muitos outros.

A todos devem ser assegurados estes direitos, sem discriminação.

Portugal foi dos primeiros países a aderir à Convenção sobre os Direitos da Criança, oportunamente ratificados pela Assembleia da República e em vigor desde 21 de outubro de 1990.

O documento destaca o facto de as crianças, devido à sua vulnerabilidade, necessitarem de uma proteção e de uma atenção especiais, e sublinha de forma particular a responsabilidade fundamental da família no que diz respeito aos cuidados e proteção.

Salienta ainda o dever de ser educada no espírito dos ideais proclamados na Carta das Nações Unidas e, em particular, num espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade e solidariedade.

**Aponta também como princípios gerais orientadores de toda a ação educativa:** o princípio da não discriminação; o superior interesse da criança; o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento; e o respeito pelas opiniões das crianças.



Em matéria de ensino e de educação, tanto a Constituição da República Portuguesa, como a Declaração Universal dos Direitos do Homem, para além do que foi já salientado, relembram-nos que:

- O ensino deve contribuir para a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais, habilitar os cidadãos a participar democraticamente numa sociedade livre e promover a compreensão mútua, a tolerância e o espírito de solidariedade<sup>22</sup>;
- A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz<sup>23</sup>.



A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central sobre a qual a Declaração de Salamanca discorre, estabelecendo que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão que ser incluídas crianças com deficiência ou sobredotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (*Declaração de Salamanca 1994*)

<sup>22</sup> n.º 2, do artigo 74.º, da Constituição da República Portuguesa

<sup>23</sup> n.º 2, do artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem

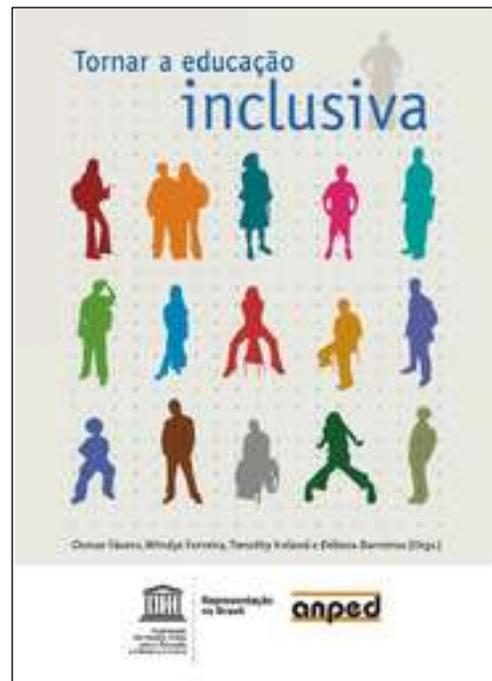
Sendo a Escola, como foi salientado, uma instituição social a que todos têm direito de acesso e permanência, é sua responsabilidade, ética e moral, não apenas atender à diversidade de alunos que nela ingressam, como valorizar essa mesma diversidade, enquanto condições promotoras de equidade.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí, a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza desigualdades.

Boaventura de Sousa Santos<sup>24</sup>

Este é o grande desafio quando pensamos numa **Escola e numa Educação Inclusiva**. Para que a diferença não produza desigualdades, não basta que esteja assegurado o direito de acesso à Escola; é preciso que se reconheça e se trabalhe com as diferenças individuais dos alunos, sobretudo aquelas que afetem diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Se assim não for, não obstante estarmos na presença de um aluno considerado como não excluído da Escola, continuará excluído na própria escola, por não ter como se apropriar do conhecimento nela veiculado.

O compromisso com a construção de uma escola inclusiva não constitui apenas um desígnio nacional; é um desafio para o qual TODOS estamos convocados.



Subjacente aos princípios e valores enunciados e conscientes dos riscos inerentes a qualquer tentativa de síntese, diríamos que o **perfil de cidadão** que nos inspira e em que nos devemos rever se materializa na **pessoa humana que nasce livre e igual, responsável, autónomo, solidário, com espírito crítico, defensor dos princípios de vivência democrática, que respeita os outros e a si próprio, que aceita e respeita as diferenças de ideias e culturas, aberto ao diálogo e à tolerância.**

Por outras palavras, um cidadão que o reconheçamos como **um indivíduo completo no campo moral, cívico, estético, na vida profissional e pessoal, com direito a desenvolver-se biológica, psicológica e socialmente.**

<sup>24</sup> SANTOS, B. S. Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo, Cortez, 1999.

## QUE PROCESSOS?

O **pessimista** queixa-se do vento.  
O **otimista** espera que o vento mude.  
O **realista** ajusta as velas.

**U**ma boa parte dos alunos que fracassa na Escola não terá propriamente dificuldade em aprender; terá, isso sim, dificuldade em aprender da forma como são ensinados.

Admitindo, mesmo que apenas em tese, algum fundamento nesta observação crítica, o espectável é que a Escola, numa ótica inclusiva, renove as suas práticas, ajustando-as a cada aluno consoante o que está a causar perturbação na sua aprendizagem, posição bem distinta dos que, vinculados a uma visão mais conservadora e tradicionalista, desvalorizam as metodologias, considerando que o insucesso é induzido, sobretudo, por fatores de natureza endógena, sejam eles de ordem estrutural, ou originados por problemas de outra ordem.

Atualmente, serão poucos os que ainda não reconhecem que as causas do insucesso escolar são multifatoriais, existindo fortes evidências de que nem a própria Escola, seja por via das suas metodologias e organização, ou por não ser suficientemente sedutora para os seus alunos, se encontra isenta de responsabilidades.

### FORMAÇÃO PARA PAIS

Os laços afetivos familiares e a qualidade dos mesmos são determinantes para a criança, tanto para poder construir e preservar o seu sentido de identidade, como para o seu próprio desenvolvimento intelectual, social e moral. Atentos a isso e às conseqüentes repercussões no (in)sucesso escolar, o agrupamento e o serviço de psicologia têm promovido sessões para pais, com o intuito de os apoiar a tornarem-se mais eficientes no acompanhamento e educação dos seus filhos, só que, por provavelmente se continuar a encarar que ser boa mãe ou bom pai é algo inato ou algo que se adquire no contexto da família (Ogg, 1977), e não tanto fruto de uma cuidada preparação, planeada e devidamente estruturada, o nível de participação não tem correspondido ao que seria desejável.

O exercício da função parental, muito na linha do que tem sido a prática da humanidade ao longo de tantas e tantas gerações, continua a resultar de uma construção progressiva muito assente na tentativa-erro, apesar de todos concordarmos, como salienta Satir (1997), que educar os filhos é "o trabalho mais difícil, complicado, angustiante e esgotante do mundo. Para se conseguir ter êxito é preciso dispor de toda a paciência, senso comum, tato, amor, sabedoria, consciência e conhecimento que [os pais] tenham à sua disposição" (pp. 221-222).

Mais do que intuição, a tarefa de educar exige sobretudo, e cada vez mais, formação e preparação, motivo pelo qual continuaremos a assumir o contributo que a Escola possa dar nesse sentido como essencial e prioritário.

## RENOVAR AS PRÁTICAS

### Pedagogia do diálogo

A Escola é um espaço de contradições, mas também de diferenças, como tem já sido salientado. Nesse sentido, se nela pretendemos fomentar uma cultura de participação e compromisso cimentada em relações de cooperação, no trabalho coletivo e na partilha do poder, necessitamos de **exercitar e estimular a pedagogia do diálogo e do respeito pelas diferenças**, garantindo a liberdade de expressão e envolvendo os múltiplos atores na tomada de decisões, designadamente no que respeita à conceção | construção de projetos coletivos.

### Reforço dos laços escola-família-comunidade

Dando consistência ao que têm sido as nossas perceções, numerosas pesquisas têm vindo a pôr em evidência os benefícios da participação das famílias e da comunidade na melhoria da qualidade educativa, salientando que:

- A aprendizagem dos alunos é mais significativa e realizada com maior sucesso quando se processa num ambiente em que professores e pais cooperam;
- Essa cooperação pode também ter benefícios para os próprios pais e professores, dado que:



Os **Pais** tendem a:

- ✓ aumentar as suas expectativas face à escola;
- ✓ adquirir novas competências educacionais, melhorando as suas práticas educativas familiares;
- ✓ estabelecer relações mais calorosas e participativas com a instituição escolar que os estimula como pessoas e cidadãos;
- ✓ robustecer a relação de respeito e confiança para com a Escola;
- ✓ promover a valorização desta junto da sociedade.

Os **Professores** acabam por:

- ✓ reforçar e reafirmar a sua capacidade de intervenção, ao sentirem-se apoiados e valorizados como pessoas e como profissionais;
- ✓ vivenciar que o trabalho com as famílias lhes proporciona a oportunidade de:
  - construir um conhecimento mais estruturado do aluno;
  - ultrapassar as imagens estereotipadas das famílias mais carenciadas.

Face a todas essas evidências, não existem motivos nem receios para que a Escola se possa afirmar como um contexto facilitador | promotor de cidadania e de vivência democrática, procurando proporcionar aos EEs oportunidades de participação nos mais diversos domínios e momentos. O fomento de tais participações são condição basilar para que os nossos pais e

encarregados de educação, no estrito respeito das competências de uns e de outros, se possam sentir sujeitos ativamente comprometidos com a vida da sua comunidade educativa.

No atual modelo de gestão, a comunidade e os pais já vão tendo uma intervenção formal na definição e no desenvolvimento da Escola, materializada, designadamente, na presença dos seus representantes nos conselhos de turma e|ou no conselho geral. Contudo, a participação dos pais não se circunscreve a estas duas dimensões, já que o diretor, perspetivando o aprofundamento dessa cultura de compromisso e cooperação, irá continuar a promover, uma vez por período, a habitual assembleia com os representantes dos encarregados de educação de cada sala-turma, a fim de, com sentido de responsabilidade e com transparência, proporcionar um conhecimento efetivo e fiel da vida da escola, dos seus reais problemas e constrangimentos, criando, desse modo, condições para que se venham a afirmar como importantes parceiros na **procura de soluções**, no apoio prestado aos outros pais, alunos e até professores, e para que, com o seu contributo, possam também ajudar a atingir objetivos comuns.

Em complemento às medidas enunciadas, continuaremos, como até aqui, a abrir as nossas portas à comunidade, a pretexto dos vários eventos que são levados a cabo anualmente, como feiras do livro, lançamento de livros temáticos elaborados pelos alunos, semana da leitura, teatros, exposição de trabalhos, dia do agrupamento etc.. Pretende-se, também por esta via, não apenas dar a conhecer o trabalho desenvolvido pela escola, bem como promover| reforçar o sentido de pertença e consolidar a nossa própria identidade junto da população que servimos.

As escolas em que existe uma **cultura de cooperação** entre professores, pais e outros atores da comunidade, do ponto de vista organizacional, refletem um clima geralmente mais aberto, caloroso e democrático, que ajuda a fortalecer as redes de solidariedade, e as torna mais capazes de gerir a diversidade da população escolar como um fator positivo, com importante impacto nas aprendizagens.

### **Monitorização e avaliação sistemática de processos**

O desempenho da Escola na realização das suas responsabilidades sociais é indissociável do modo como decorre a própria gestão, tanto administrativa, como, sobretudo, pedagógica.

A **monitorização** sistemática dos processos que ocorrem no dia-a-dia da escola constitui um precioso instrumento de apoio à gestão, dadas as mais valias que podem ser extraídas a partir dos seus resultados. A **recolha de dados**, focalizada habitualmente nos indicadores considerados mais sensíveis, a par do **tratamento sistematizado desses mesmos dados** e da **disponibilização da informação**, são passos a que tem sido dada a devida atenção, sobretudo no que respeita ao último dos passos, uma vez que é com base nessa informação que as lideranças, tanto de topo como intermédias, podem obter informações úteis que permitam um melhor conhecimento e compreensão da realidade educacional, designadamente:

- Perceber se os processos e suas metodologias estão a produzir os resultados esperados;

- Identificar o que está a correr bem, mas também os pontos críticos e desvios que possam estar a afetar a concretização das ações planeadas e os resultados esperados, fundamentando, desta forma, a tomada de decisões, designadamente no tocante:
  - ✓ ao ritmo a estabelecer nas ações;
  - ✓ ao reforço de ações efetivas;
  - ✓ à necessidade de virem a ser introduzidas eventuais correções de trajetória;
  - ✓ à promoção da melhoria do desempenho de uma comunidade escolar;

### **Relatório crítico de atividades**

No final de cada ano letivo, em jeito de balanço e tendo já em vista a própria programação do ano letivo seguinte, cada uma das estruturas intermédias elabora coletivamente o seu relatório crítico de atividades, mediante preenchimento de ficha padronizada, na qual são solicitadas informações importantes, designadamente:

- Caracterização do ambiente de trabalho | ações tendentes a promover um bom clima de trabalho;
- Trabalho cooperativo | articulação entre os docentes do departamento – evidências;
- Grau de concretização do Plano Anual de Atividades;
- Avaliação, resultados dos alunos e estratégias face aos resultados;
- Articulação com os órgãos internos do agrupamento;
- Recomendações | sugestões para o ano letivo seguinte;
- Reflexão crítica global:
  - ✓ Pontos fortes;
  - ✓ Pontos que carecem de melhoria.
- Notas finais | conclusão

### **Autoavaliação**

Em complemento às duas anteriores medidas e partindo do pressuposto de que os interlocutores que interagem diretamente com a escola são quem melhor a podem avaliar, o recurso à autoavaliação, mediante aplicação de questionários, constitui, por tal motivo, uma outra forma de obtermos conhecimento acerca da organização, permitindo perceber como alunos, docentes, não docentes e pais | encarregados de educação percecionam e qualificam a vida da escola a diferentes níveis, mormente no que respeita:

- Ao processo de ensino-aprendizagem;
- À qualidade do serviço prestado;
- Ao ambiente escolar;
- Ao grau de participação na vida da escola;
- Aos recursos humanos e materiais;
- Às relações que a escola estabelece com o exterior.

Importa salvaguardar, antes que os questionários tenham sido aplicados, e até nos próprios questionários, a importância de nele serem dadas respostas com a maior isenção possível,

porquanto só dessa forma os resultados que obtivermos a partir dos mesmos se poderão converter num precioso instrumento de trabalho que irá permitir à escola melhorar a sua eficiência, eficácia e qualidade do serviço educativo, para benefício de todos. Aproveitar o questionário para questões laterais ou até mesmo para eventuais ajustes de contas, traduzir-se-á, na prática, numa oportunidade perdida que a ninguém beneficiou.

Temos consciência de que profissionais bem formados na área da autoavaliação e com os recursos necessários são mais eficientes na aplicação da autoavaliação, qualquer que seja o modelo. Importa, por via disso, que a formação nesta área passe a ser considerada como uma prioridade pelos centros de formação.

A partilha de informação produzida a partir da monitorização de processos, dos relatórios críticos elaborados por cada uma das estruturas intermédias e da autoavaliação, esta última, com periodicidade mais alargada, permite a todos os profissionais que integram a organização, perceber a escola, evoluir com ela e implementar estratégias para ultrapassar dificuldades encontradas.

### **Supervisão e trabalho cooperativo**

A liderança tem a ver com ir a algum lado.  
 Se você e os seus colaboradores não sabem para onde estão a ir,  
 a liderança pouco importa.

Blanchard<sup>25</sup>

Os cargos existem e são tidos como necessários ao funcionamento das organizações escolares. As estruturas de gestão intermédia desempenham hoje um papel primordial: tal como as lideranças de topo, as lideranças intermédias são essenciais para construir bons resultados escolares, afirmando-se como agentes impulsionadores, fomentando o trabalho cooperativo, beneficiando o desenvolvimento organizacional e estimulando o desenvolvimento profissional dos docentes.

Quando solicitados a identificarem as competências a requerer para o exercício de cargos de gestão intermédia, como expectável, a generalidade dos professores valoriza as dimensões pedagógica, científica, comunicacional e relacional e subalternam a dimensão administrativa e de gestão, aquelas que, justamente, se distanciam do saber fazer e de uma certa “cultura” do que é ser docente. Sendo perceptíveis os progressos alcançados nos anos mais recentes, supervisionar colegas ou observar aulas continua culturalmente fora da área de conforto do que os docentes têm por adequado para o exercício dos cargos de gestão intermédia.

A existência de **colaboração**, e ela tem existido, não deve ser confundida com a consumação de uma cultura de **cooperação**, essa sim, ainda aquém do que todos ambicionaríamos - apesar da multiplicidade de iniciativas que ao longo de cada ano letivo vão envolvendo trabalho conjunto, elas nem sempre resultam de uma genuína cultura cooperativa, por apresentarem subgrupos em

---

<sup>25</sup> Blanchard, K. (2007). Um Nível Superior de Liderança. Lisboa: Actual Editora (p. 19).

disputa, ações conjuntas apenas ocasionais, ou ações reguladas de modo diretivo pelas lideranças. Portadoras, de facto, de um mesmo prefixo - “co”, que significa ação conjunta, o significado de uma e de outra palavra é, contudo, bem distinto:

- O verbo **colaborar** é derivado de *laborare* – que significa trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim;
- Enquanto o verbo **cooperar** é derivado da palavra *operare* – que, em latim, significa operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema.



(...)a ideia de **escola aprendente**, isto é, da escola como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise coletiva das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. Não se trata de acrescentar novas tarefas à longa lista de tarefas que os professores são já chamados a desempenhar. Nem se trata de desviar a atenção dos professores do trabalho pedagógico propriamente dito. Trata-se, sim, de **fazer evoluir a profissão de uma dimensão individual para uma dimensão coletiva**. Trata-se, sim, de **transformar a experiência coletiva em conhecimento profissional**.

António Nóvoa

Numa escola em transformação, para se poder adaptar aos contextos sociais, culturais e políticos que se vão gerando, cabe aos professores, numa verdadeira cultura de partilha e cooperação, serem agentes ativos na construção conjunta de conhecimento e na definição do caminho a percorrer, sendo que o questionamento inerente à reflexão proporcionada pela supervisão pedagógica, coadjuvações, formação docente e trabalho colaborativo se configuram como instrumentos fundamentais, por apresentarem potencial para enriquecer a maneira de pensar, agir e resolver problemas, potenciando as possibilidades de sucesso na difícil tarefa pedagógica.

Para que não restem dúvidas, importa salvaguardar que o conceito de supervisão subjacente a esta visão de partilha não é perspetivado numa ótica técnica e burocrática, mas como um trabalho orientado, coordenado, parceiro no processo de ensino-aprendizagem, facilitador das ações pedagógicas.

- **Cooperação interdisciplinar**

Os temas transversais têm sido reconhecidos como essenciais para a concretização dos fins e princípios educativos acordados na Lei de Bases do Sistema Educativo. Constituem um instrumento precioso para, entre outras possibilidades, transmitir valores e normas de caráter moral e cívico, e desenvolver o sentido crítico e estético dos alunos, com vista a que cada um, como salienta a comissão internacional sobre educação para o século XXI (1996)<sup>26</sup>, seja capaz de

<sup>26</sup> UNESCO (1996). “Educação: um tesouro a descobrir”, Edições ASA, 7ª Edição (p.73).

tomar o seu destino nas mãos e contribuir para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades.

Num mundo marcado pela especialização, individualismo, competição e exclusão, os temas transversais podem, um pouco em contra corrente, ajudar a estabelecer algum equilíbrio nas relações interpessoais, ao fomentar o diálogo e a cooperação entre disciplinas e saberes, e, por consequência, entre todos os que lhe dão rosto.

O enaltecimento das qualidades da interdisciplinaridade não significa que ela seja encarada como a pedra filosofal da educação; mas também não nos inibe de a considerar a via mais adequada para promover a unidade do conhecimento, sem o que será difícil compreender os múltiplos horizontes em que a crise (ambiental e social) global<sup>27</sup> se constitui e nos confronta. Como salienta Soromenho-Marques<sup>28</sup>, “só através da constituição desse horizonte interdisciplinar nos será possível traçar uma *imagem do mundo* capaz de integrar o maior número possível de informações, variáveis e tendências, uma representação teórica progressivamente mais adequada ao seu complexo objeto de referência”.

Uma única disciplina, ou área do saber, por si só, como se acaba de perceber, não consegue dar conta de toda a complexidade inerente a um mundo cada vez mais incerto. Impõe-se, por isso, que, em alternativa ao modelo academista e instrumental|cartesiano<sup>29</sup> ainda hoje imperante na organização do saber escolar gerada pela racionalidade científica moderna, o conhecimento passe a ser abordado de forma crítica e interdisciplinar, apoiado numa conceção democrática, cultural e ecológica (como tal, sistémica) dos conteúdos educativos e numa prática que procure identificar problemas, questionar decisões e resultados, avaliar resultados, cooperar nas soluções, mobilizar-se em torno de objetivos comuns, de forma a perspetivar o futuro numa ótica de sustentabilidade.

Todos os métodos são necessários para, como foi referido, traçar uma “imagem do mundo” capaz de integrar o maior número possível de informações, variáveis e tendências. Contudo, não obstante os reparos de que por vezes é alvo, sobretudo no que respeita à sua aplicabilidade, a **investigação-ação**, sugerida pela própria UNESCO como adequada para trabalhar a Educação em matéria de ambiente (Meadows, 1989), parece revelar-se uma ferramenta metodológica eficaz, dado estimular:

- a mobilização, integração, produção e construção do próprio conhecimento;
- a tomada de consciência dos problemas e do papel e competências de cada um na sociedade;

<sup>27</sup> No prefácio do documento saído da Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, realizada em Tbilissi, em 1977, é dito que “a educação ambiental não é uma matéria suplementar que se soma aos programas existentes, exige a interdisciplinaridade, quer dizer, uma cooperação entre as disciplinas tradicionais, indispensável para se poder perceber a complexidade do meio ambiente e formular a sua solução”. UNESCO. *La educación ambiental. Las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilissi*. Paris: UNESCO, 1980.

<sup>28</sup> Soromenho-Marques, Viriato, *Regressar à Terra, consciência Ecológica e Política de Ambiente, Fim de Século*, 1994 (p.16).

<sup>29</sup> Incontornavelmente redutora, uma vez que aborda os fenómenos e as estruturas não como um todo, mas de uma forma parcelar e fragmentada, como tal, sem estabelecer qualquer interrelação entre as partes.

- a reflexão crítica sistemática;
- a abordagem dos problemas a partir de vários enfoques e contributos disciplinares;
- a participação ativa na resolução de problemas e conseqüente comprometimento em processos de transformação social e política;
- o desempenho de um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função desses mesmos problemas.

Em termos de referenciais epistemológicos, importa esclarecer que a **investigação-ação**:

- Não comunga da ótica positivista, no que respeita às relações entre o observador e a realidade - o observador procura dissecar a realidade sem se deixar “contaminar” por ela;
- Está, pelo contrário, mais **próxima dos paradigmas interpretativo e crítico**, que coincidem em considerar que a realidade está dotada das seguintes características:
  - ✓ é múltipla, divergente, holística, construída, complexa, não fragmentável, ...;
  - ✓ o observador é visto como sujeito ativo da própria investigação.

Partindo da definição|identificação de uma problemática, a investigação-ação implica a elaboração de hipóteses de trabalho, que terão que ser verificadas, dinâmica que conduzirá a uma regulação constante do próprio projeto ao longo do seu desenvolvimento.

## QUE RECURSOS?

### ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO E APOIO À FAMÍLIA (AAAF)

**O**s primeiros anos de vida são fundamentais para o posterior desenvolvimento da criança. Compreende-se, como tal, a importância, o valor e a necessidade de uma Educação Pré-Escolar de qualidade.

Tendo em conta o ritmo e as exigências que a sociedade moderna impõe a muitas das nossas famílias, a oferta de um serviço que assegure a permanência da criança no jardim para além do período das atividades educativas | letivas, proporciona às famílias que comprovem essa necessidade um conforto que não pode ser dissociado do que se considera ser a prestação de um serviço público de qualidade.

As atividades de animação e apoio à família, na educação pré-escolar, destina-se a assegurar o serviço de almoço, os tempos após as atividades educativas|letivas e os períodos de interrupções curriculares e de avaliação. A organização dos espaços e das atividades, supervisionada pelas respetivas educadoras, não assume a forma de intencionalidade pedagógica; reveste-se, essencialmente, de uma componente lúdica, de tempo livre e informal, que, no entanto, não omite a função educativa que toda a relação com as crianças pressupõe.

Tendo por referencial as orientações provenientes do Ministério da Educação, as normas de funcionamento das atividades de animação e apoio à família constam de documento próprio, especificamente elaborado para o efeito.

### ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

#### NO 1º CICLO

No 1º ciclo, as atividades de enriquecimento curricular (AECs) têm por objetivo harmonizar os tempos de permanência das crianças na Escola às necessidades das respetivas famílias, procurando que essa permanência, direcionada para a realização de atividades complementares das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas, seja pedagogicamente proveitosa.

No essencial, como se pode constatar na página 15, as AECs incidem, sobretudo, nos domínios da atividade física e desportiva, artístico e língua estrangeira. Desenvolvem-se apenas durante os períodos em que decorrem as atividades letivas, pelo que são interrompidas sempre que há interrupção das primeiras, nos termos do calendário escolar aprovado pelo órgão competente.

O horário de funcionamento das atividades decorre, diariamente, entre as 16:30 e as 17:30 h.

## **NO 2º CICLO**

No que respeita ao 2º e 3º ciclos, a escola oferece a todos os alunos atividades que não só lhes permitem assegurar a ocupação de tempos não-letivos, como também contribuem para um maior enriquecimento|aprofundamento dos mesmos. Estas atividades, de natureza lúdica, cultural e|ou desportiva, são de caráter facultativo, podendo a sua oferta variar de ano para ano, em função dos recursos humanos disponíveis e respetivas valências, pelo que se recomenda a consulta do Plano Anual de Atividades.

## **PLENA OCUPAÇÃO DOS ALUNOS**

### **PRÉ-ESCOLAR E 1º CICLO**

- O professor deve, antecipadamente, entregar à coordenadora de estabelecimento um plano de atividades que assegure a ocupação dos alunos.
- Nesse(s) dia(s), a coordenadora distribui as crianças pelos demais grupos-turma, que realizarão a(s) tarefa(s) que o educador-professor deixou planificadas.

### **2º E 3º CICLOS**

O professor, no caso de faltas programadas, poderá:

- Negociar uma **permuta** com outro colega – materializa-se em duas modalidades possíveis:
  - ✓ **permuta entre professores da mesma turma**, mantendo cada um o seu programa. Este deve ser o primeiro recurso a utilizar pelos docentes, uma vez que constitui o processo de substituição menos perturbador para a turma;
  - ✓ **permuta entre professores de turmas diferentes**, mas da mesma disciplina.
- Acordar uma **autopermuta** com os alunos, mediante antecipação|reposição da aula, a qual deverá ser antecipadamente comunicada aos encarregados de educação, via caderneta.

Esgotadas as hipóteses anteriores, o professor entrega à Direção Executiva o(s) respetivo(s) plano(s) da aula.

A Direção Executiva, sempre que viável, face aos recursos disponíveis, providenciará a **substituição**, atribuindo essa tarefa prioritariamente a um professor da área com componente letiva incompleta e com horário compatível.

## **RECURSOS ESPECÍFICOS DE APOIO À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO**

As linhas de atuação para a inclusão vinculam toda a escola a um processo de mudança cultural, organizacional e operacional baseado num modelo de **intervenção multinível**, cuja arquitetura se passa a apresentar.

### **RECURSOS HUMANOS**

São recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão:

- Os professores do apoio educativo, individual ou de grupo;

- Os professores coadjuvantes;
- Os professores tutores;
- Os docentes da educação especial;
- Os técnicos especializados:
  - ✓ Internos – psicólogas do serviço de psicologia e orientação;
  - ✓ Externos – em resultado do estabelecimento de parcerias:
    - CRI CerciGaia – Psicologia | Terapia da fala | Terapia ocupacional;
    - Centro de Reabilitação da Granja – Atividades da vida diária | Jardinagem | Cerâmica | Tecelagem, ...
- Os assistentes operacionais, preferencialmente com formação específica.

### **RECURSOS ORGANIZACIONAIS**

São recursos organizacionais de apoio à aprendizagem e à inclusão:

- A diversificação da oferta formativa;
- A gestão dinâmica do currículo em função da avaliação sistemática dos processos;
- A equipa multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva;
- O centro de apoio à aprendizagem;
- Os apoios educativos;
- As coadjuvações;
- As tutorias;
- O gabinete de apoio ao aluno;
- Os serviços técnico-pedagógicos;
- A biblioteca;
- Clubes escolares e projetos pedagógicos.

### **Equipa multidisciplinar**

A equipa multidisciplinar tem por missão:

- Sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva;
- Propor as medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar;
- Acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem;
- Prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas;
- Elaborar, sempre que aplicável, o relatório técnico-pedagógico; o programa educativo individual e o plano individual de transição, em conformidade com o Decreto-Lei 54, de 6 de julho de 2018;
- Acompanhar o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem.

### **Centro de apoio à aprendizagem**

O centro de apoio à aprendizagem é uma estrutura de apoio e reúne:

- Os recursos humanos;
- Os recursos materiais;
- Os saberes e as competências da escola.

O centro de apoio à aprendizagem tem dois eixos de intervenção:

- Suporte aos docentes titulares de grupo e de turma;
- Complementaridade ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos.

O centro de apoio à aprendizagem tem sete funções primordiais:

- Promover a qualidade da participação dos alunos nas atividades da turma a que pertencem e nos demais contextos de aprendizagem;
- Apoiar os docentes da turma a que os alunos pertencem;
- Desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar;
- Promover a criação de ambientes estruturados, ricos em comunicação e interação, fomentadores da aprendizagem;
- Apoiar a organização do processo de transição para a vida pós-escolar;
- Apoiar a criação de recursos de aprendizagem e instrumentos de avaliação para as diversas componentes do currículo;
- Promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma.

Integram o centro de apoio à aprendizagem:

- Os docentes da educação especial;
- Os psicólogos;
- Professores mobilizados para o efeito;
- Técnicos externos à escola pertencentes a organismos com quem a escola tenha celebrado protocolos de cooperação.

### **Apoios educativos**

O regime de apoio educativo traduz-se na disponibilização, por parte da Escola, de um conjunto de estratégias e atividades de apoio de carácter pedagógico e didático, organizadas de forma integrada, para complemento e adequação do processo de ensino e aprendizagem.

São finalidades dos apoios educativos:

- O reforço de competências e saberes;
- A superação de dificuldades de aprendizagem de carácter temporário;
- A prevenção de exclusão e do abandono escolar precoce;
- A melhoria do sucesso e da qualidade do sucesso escolar.

As situações de apoio educativo devem ser transitórias, tendo sido criadas com o propósito de consolidar|reforçar aprendizagens, recuperar dificuldades pontuais; mas não estão excluídos

apoios educativos de caráter mais duradouro, tendo em vista prevenir retenções e promover o sucesso escolar.

Os alunos indicados para apoio devem ser agrupados não numa lógica de turma, mas por níveis de desempenho, tendo em vista uma maior eficácia dessa medida pedagógica.

### **Coadjuvações**

Com a coadjuvação em contexto de sala de aula, pretende-se que o **trabalho cooperativo** favoreça a aprendizagem dos alunos e ajude a promover a qualidade do sucesso, nas **turmas** marcadas por ritmos de aprendizagem diferenciados, e|ou nas **disciplinas** onde o trabalho autónomo do aluno, mas supervisionado pelo professor, é fundamental para a consolidação dos conteúdos.

Quando a coadjuvação tem lugar no âmbito de uma determinada disciplina, estão habitualmente envolvidos professores do mesmo grupo disciplinar, o que cria maiores condições para o sucesso.

No contexto de turma, também se regista a atribuição de coadjuvações, em alguns casos para assegurar uma estabilidade comportamental adequada a um ambiente de aprendizagem.

Em ambas as experiências têm-se obtido resultados muito positivos.

### **Tutorias**

Numa ótica de educação inclusiva, o recurso às tutorias, enquanto medida educativa de caráter mais individualizado, procura contribuir para a promoção da efetiva igualdade de oportunidades que todos desejamos ver assegurada por parte do sistema educativo, ao, designadamente, ajudar a promover:

- A melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, por via de um acompanhamento de maior proximidade dos alunos que evidenciam acrescidas dificuldades de aprendizagem;
- A integração no grupo e|ou a superação de graves problemas de ordem comportamental, mediante acompanhamento orientado para a obtenção de um melhor conhecimento de si mesmo e do mundo que o rodeia, que o torne mais habilitado a resolver os problemas que, entretanto, lhe vierem a ser colocados ao longo da vida.

Este acompanhamento, individual, em pares ou em pequenos grupos, constitui um dispositivo através do qual se procura, basicamente, gerir o equilíbrio entre considerar cada aluno na sua especificidade e trabalhar todo o corpo de alunos. Nos **Programas de Tutoria**, trabalham-se, designadamente, questões como a motivação, de crença na escola e de objetivos de vida, e que se materializam, basicamente, nas seguintes áreas de intervenção:

- Apoio a estratégias de estudo;
- Orientação|Estruturação de métodos de trabalho;
- Aconselhamento pessoal.

No contexto nacional, as tutorias têm oscilado essencialmente entre dois modelos:

- um deles, mais inspirado naquilo que são as práticas nos países do norte da Europa – apresenta como principais propósitos o enquadramento, acompanhamento e orientação pessoal e social num dado contexto;
- o outro, mais recorrente nos países do sul da Europa – tem por base uma conceção de carácter mais relacional e afetivo, em que o tutor, não raras vezes, é visto como “um pai e|ou uma mãe”, se bem que importa, nesta matéria, não confundir os papeis...

Este programa de tutorias tem sido possível socorrendo-nos dos docentes com mais tempo de serviço, como tal, mais experientes, com recurso ao banco de horas inerente à redução da carga letiva, por via da idade, como determina o estatuto da carreira docente.

Está também contemplada, mediante recurso a recursos humanos próprios, de acordo com a legislação em vigor, a possibilidade de virem a ser atribuídas tutorias a alunos com 12 ou mais anos de idade e com duas ou mais retenções - “Essas tutorias terão uma gestão flexível adaptada aos alunos e por outro lado haverá também possibilidade de inserção nessas tutorias **das equipas psicológicas e da ação social escolar**”, avançou o governante<sup>30</sup>.

O trabalho colaborativo entre tutores e outros agentes educativos, designadamente diretores de turma, a par da promoção de formação, são condições para o sucesso do seu trabalho, sendo que o mesmo se deve ancorar no estabelecimento de um Plano de Ação Tutorial, por aluno, estruturado em quatro fases:

- 1ª Fase** Planificação: finalidades, objectivos e recursos.
- 2ª Fase** Programação: prazo, tempos e actividades.
- 3ª Fase** Realização de actividades: análises, métodos e instrumentos.
- 4ª Fase** Controlo e avaliação: instrumentos, feedback.

### **Gabinete de apoio ao aluno;**

O Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA) tem por objetivos:

- Disponibilizar um tempo e um espaço a que os alunos, em ambiente de privacidade e confidencialidade, possam recorrer e colocar as suas dúvidas, medos e indecisões, designadamente, sobre questões de saúde, sexualidade, drogas, relações afetivas, conflitos com terceiros, projetos de vida, orientação escolar, etc.;
- Constituir um espaço para acompanhamento e mediação de conflitos entre alunos, entre alunos e professores e|ou alunos e pessoal não docente, tendo em vista a prevenção de situações de violência em meio escolar;
- Prevenir comportamentos de risco;
- Dinamizar sessões de esclarecimento no âmbito da sua área de intervenção.

---

<sup>30</sup> <http://www.dn.pt/portugal/interior/alunos-que-chumbem-vaio-passar-a-ter-tutor-5184173.html>

O funcionamento do GAA é basicamente coordenado por uma psicóloga em estreita articulação com os diretores de turma e os professores tutores que, anualmente, vierem a ser designados para o efeito. Conta, ainda, sempre que necessário, com o apoio de retaguarda, de técnicos de saúde e de assistentes sociais, em resultado das parcerias protocoladas com entidades públicas e privadas locais.

### **Serviços técnico-pedagógicos**

Os serviços técnico-pedagógicos têm como finalidade, em conjunto com os demais órgãos do Agrupamento, docentes e estruturas comunitárias, o desenvolvimento de respostas diferenciadas que atendam às necessidades|direitos de cada criança|aluno.

A intervenção dos serviços técnico-pedagógicos materializa-se num conjunto de medidas que procuram responder de forma articulada e integrada aos problemas e necessidades sentidas nas e pelas escolas, de acordo com os seguintes princípios orientadores:

- É nas escolas que se deve centrar o grosso das intervenções necessárias à promoção do sucesso educativo das crianças e dos jovens, complementada com os recursos disponíveis na comunidade;
- É competência destes serviços:
  - ✓ diligenciar as condições que ajudem a promover a inclusão sócio-educativa dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE);
  - ✓ contribuir para a igualdade de oportunidades e sucesso educativo de todos os alunos, promovendo a existência de respostas pedagógicas adequadas às necessidades específicas e ao seu desenvolvimento global;
  - ✓ assegurar a operacionalização do currículo através do estabelecimento de programas de ação, contextualizados para os alunos NEE, que mobilizem a formação de cidadãos responsáveis e autónomos;
  - ✓ assegurar a efetiva articulação entre as diferentes áreas curriculares e|ou disciplinas dos vários ciclos do ensino básico;
  - ✓ colaborar na promoção da qualidade educativa, nomeadamente, nos domínios relativos à orientação educativa, à interculturalidade, à saúde escolar e à melhoria do ambiente educativo;
  - ✓ assegurar a transição para a vida pós-escolar;
  - ✓ articular as respostas a necessidades educativas com os recursos existentes noutras estruturas e serviços, nomeadamente, nas áreas da saúde, da segurança social, da qualificação profissional e do emprego, das autarquias e de outras entidades particulares e não governamentais, através do estabelecimento de parcerias.

### **Biblioteca escolar**

As Bibliotecas Escolares|Centro de Recursos Educativos (BECRE) da escola sede e da escola básica da Pena assumem-se, no novo modelo organizacional das escolas, como estruturas

inovadoras, capazes de acompanhar as mudanças nas práticas educativas e responder às necessidades relacionadas com as literacias do nosso tempo, indispensáveis para proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento, e o seu uso, absolutamente essenciais para que possamos ser bem sucedidos numa sociedade, como a atual, cada vez mais ancorada nesses dois importantes pilares.

Tendo em vista tal desiderato, as Bibliotecas Escolares procuram contribuir para o desenvolvimento nos alunos de competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimulam a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis.

Existe um plano de ação, delineado ano a ano, que procura assegurar o acesso dos alunos a estas infraestruturas educativas por parte das escolas que as não possuem.

### **Clubes escolares e projetos pedagógicos**

Os planos de estudo do ensino básico prevêem que as escolas organizem atividades de enriquecimento curricular as quais visam completar o programa educativo inerente às atividades letivas. São constituídas em resultado da auscultação dos interesses dos alunos e ministradas através de métodos informais. A avaliação da participação e do desempenho dos alunos nestas atividades é informal não contribuindo para a classificação dos mesmos; pode, no entanto, ser objeto de reconhecimento público.

A par do enriquecimento curricular, procuramos, com estas atividades, contribuir para o enriquecimento cultural, artístico e desportivo dos alunos, para a sua inserção na Escola e para uma maior integração da Escola na comunidade.

As atividades de enriquecimento curricular podem ter carácter estrutural ou conjuntural:

- As atividades de enriquecimento curricular de carácter estrutural organizam-se em clubes;
- As atividades de enriquecimento curricular de carácter conjuntural organizam-se no quadro de projetos e |ou no quadro de atividades de interação, de acordo com o plano de atividades.

Os clubes escolares, além de serem espaços onde os alunos podem aprender coisas diferentes de uma forma divertida e agradável, são uma forma de conviver e conhecer colegas da escola de anos diferentes e, por vezes, professores que não são da turma. Os clubes podem ajudar ainda os alunos novos na sua integração na comunidade escolar.

Porque os clubes escolares e os projetos pedagógicos, são, não raras vezes, fruto do entusiasmo, aptidão e impulso muito pessoal deste ou daquele professor dinamizador, dada a renovação do corpo docente, a elencagem dos clubes e projetos será efetuada ano a ano, no Plano Anual de Atividades.

## PONTOS FORTES E ÁREAS A MELHORAR

A elencagem dos pontos fortes e áreas de melhoria a que de seguida se irá fazer referência resulta do contributo do processo interno de autoavaliação e da última avaliação externa realizada pela Inspeção Geral de Educação, constituindo, a par de outros indicadores, um importante instrumento de apoio à gestão, ao apontar caminhos para a ação.

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Oferta educativa e formativa adequada às necessidades da economia local</li> <li>▪ As dinâmicas de trabalho ao nível das estruturas de coordenação e supervisão pedagógica</li> <li>▪ A integração social dos alunos com deficiência</li> <li>▪ A abertura ao meio</li> <li>▪ A afirmação do agrupamento enquanto principal polo aglutinador cultural ao nível local</li> <li>▪ Valorização da identidade do agrupamento e do seu património físico, cultural e pedagógico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resultados académicos e seu diagnóstico</li> <li>▪ O desenvolvimento de atividades de pesquisa e do ensino experimental das ciências</li> <li>▪ Definição mais rigorosa e precisa de objetivos pedagógicos no âmbito dos apoios educativos avaliação do seu impacto nos resultados escolares</li> <li>▪ Aprofundamento de práticas de supervisão da ação educativa</li> <li>▪ Construção de indicadores claros de apreciação dos objetivos e das metas</li> <li>▪ Consolidação do processo de autoavaliação</li> </ul>
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conjunto diversificado de entidades e instituições parceiras do AEM</li> <li>▪ Dimensão do agrupamento</li> <li>▪ Clima de segurança e tranquilidade</li> <li>▪ Recursos tecnológicos ao serviço do conhecimento e da aprendizagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A desagregação da estrutura familiar</li> <li>▪ A degradação das condições socioeconómicas e sócioprofissionais</li> <li>▪ A instabilidade   imprevisibilidade da política educativa</li> <li>▪ Política, estruturas e oferta de formação direcionada aos docentes</li> <li>▪ Insuficiência de recursos humanos ao nível dos assistentes técnicos e operacionais</li> </ul>

## LINHAS DE AÇÃO ESTRATÉGICA

Tem vindo a ser refutada a visão redutora de que o percurso escolar | académico de um indivíduo tem um pendor eminentemente determinista, relativamente ao qual pouco ou nada há a fazer. Com efeito, a generalidade das pesquisas tem posto em evidência que essa trajetória é condicionada por uma multiplicidade de fatores, entre os quais a família, a escola, a comunidade e, necessariamente, os inerentes ao próprio indivíduo.

Alguns dos fatores, como a inteligência e o nível sócioeconómico das famílias, são de difícil intervenção; outros há que são passíveis de poderem vir a ser manipulados, designadamente no que respeita às estratégias de ensino em sala de aula, à relação entre professores e alunos, etc..

Os dados da investigação provenientes de várias disciplinas científicas, nomeadamente das Ciências da Educação, da Psicologia e da Sociologia, revelam que a intervenção e melhoria das condições que os sistemas educativos oferecem aos seus alunos têm um impacto decisivo no seu desempenho. Por outras palavras, existe um robusto conjunto de evidências que sugerem que os **esforços de melhoria** das condições oferecidas aos alunos (em face da identificação dos pontos fortes e das fragilidades da organização) resultam em melhoria dos seus próprios resultados escolares.

Nesse sentido, os pontos fortes serão objeto de acompanhamento e merecerão o esforço necessário no sentido da sua manutenção, ou mesmo aperfeiçoamento. Os aspetos a carecer de melhoria passam a ser perspetivados como desafios para a própria organização, que os reconhece e deles se apropria para a definição e desenvolvimento do planeamento estratégico.

Atendendo às evidências das investigações a que anteriormente se fez referência e tendo em conta os pontos fortes e os pontos a carecer de melhoria, bem como os fatores ambientais que potenciam ou desfavorecem a condição em que esta organização escolar se encontra e o seu planeamento para o futuro, plasmadas na matriz SWOT anterior, existem três grandes áreas que carecem de intervenção prioritária:

- **Resultados e ambiente de aprendizagem;**
- **Cultura de cooperação e participação;**
- **Autoregulação e melhoria da qualidade do serviço prestado.**

As prioridades de melhoria assentam e procuram responder, portanto, às propostas e critérios formulados pela avaliação. Todavia, foi igualmente ponderado o âmbito das intervenções e o(s) impacto(s) pretendido(s), bem como a capacidade do agrupamento para reunir e mobilizar os recursos necessários à implementação do plano, para encontrar soluções adequadas e cumprir os objetivos no tempo estipulado, respondendo de forma positiva às expectativas que norteiam o projeto de melhoria.

**PRIORIDADE 1 – RESULTADOS E AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

**Objetivo Estratégico – Melhorar os resultados escolares e o ambiente de aprendizagem**

OBJETIVO OPERACIONAL	METAS GLOBAIS
<p><b>Melhorar os resultados escolares</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduzir a discrepância entre a avaliação interna e a avaliação externa (observável nas disciplinas em que se realizam provas de final de ciclo)</li> <li>• Aproximar as médias obtidas pelo agrupamento nas provas de final de ciclo, das médias nacionais</li> <li>• Melhorar as taxas de sucesso nos anos de escolaridade cujos valores sejam inferiores aos da taxa nacional</li> <li>• Procurar manter as atuais taxas de sucesso sempre que os valores sejam superiores aos nacionais</li> <li>• Melhorar a qualidade do sucesso               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ taxa de Bons e Muito Bons - 1º ciclo;</li> <li>✓ média global ponderada por ano de escolaridade - 2º e 3º ciclo.</li> </ul> </li> </ul>

**MEDIDA 1**

1. Anos de escolaridade a abranger	1º Ciclo
2. Designação da Medida	Intervenção o mais a montante possível (1º ciclo) junto de alunos que revelem dificuldades nos domínios de conteúdos de referência
3. Objetivos a atingir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar continuidade ao trabalho que tem vindo a ser levado a cabo nos últimos anos, apoiando os alunos que revelem ou venham a revelar dificuldades nos domínios de conteúdos de referência do português e da matemática (1º ao 4º Ano);</li> <li>• Prevenir o insucesso a Inglês no 2º e 3º ciclo, apoiando alunos que, no 4ºano, revelem já dificuldades de aprendizagem na disciplina;</li> <li>• Promover a qualidade dos resultados escolares.</li> </ul>
4. Metas a alcançar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manter as atuais taxas de insucesso;</li> <li>• Melhorar em 5% ano as taxas relativas às menções de Bom e Muito Bom.</li> </ul>
5. Atividades a desenvolver no âmbito da Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio a pequenos grupos de alunos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Assegurado pelo professor titular de turma, em desdobramento com o apoio ao estudo;</li> <li>✓ Assegurado por um docente de Inglês, em desdobramento com o horário da disciplina;</li> <li>✓ Assegurado pelo professor do Apoio Educativo, em horário a estabelecer oportunamente.</li> </ul> </li> </ul>
6. Responsáveis pela execução	Coordenadores de ano; Coordenador de Departamento; Diretor.
7. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dados obtidos a partir do MISI;</li> <li>• Resultados escolares (registos internos de avaliação);</li> <li>• Instrumentos de monitorização do (in)sucesso escolar já em uso no agrupamento;</li> <li>• Tratamento estatístico dos resultados escolares;</li> <li>• Atas dos conselhos de ano .</li> </ul>

**MEDIDA 2**

1. Anos de escolaridade a abranger	<b>5º ano   7º ano</b> ( <i>já que, tendencialmente, o insucesso diminui no(s) ano(s) seguintes(s)</i> )
2. Designação da Medida	Intervenção preventiva   remediativa com alunos que revelam dificuldades ao nível da expressão escrita e oral e do cálculo
3. Objetivos a atingir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuperar, intervindo de forma remediativa, alunos que revelem dificuldades (5º e 7º anos);</li> <li>• Promover a qualidade dos resultados escolares.</li> </ul>
4. Metas a alcançar	<p><b>5º ano:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Manter as atuais taxas de insucesso;</li> <li>✓ Melhorar, em 5% ano, a média ponderada por turma e ano, nos próximos 2 anos</li> </ul> <p><b>7º ano:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Baixar anualmente a taxa de insucesso em 5% nos próximos 2 anos;</li> <li>✓ Melhorar, em 5% ano, a média ponderada por turma e ciclo, nos próximos 2 anos</li> </ul>
5. Atividades a desenvolver no âmbito da Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direcionar recursos (designadamente, apoio tutorial, coadjuvações e apoios educativos) para as turmas com maiores taxas de insucesso</li> <li>• Disponibilizar apoios educativos nas disciplinas com maiores taxas de insucesso, em complemento à carga curricular, organizados não numa lógica de turma, mas tendo por base o tipo e o nível de dificuldades revelados pelos alunos</li> <li>• Abertura de um 2º curso CEF-Tipo 2 de Serviço de restauração e bar.</li> </ul>
6. Responsáveis pela execução da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenadores de Disciplina (matemática e português);</li> <li>• Diretores de turma;</li> <li>• Psicóloga escolar;</li> <li>• Diretor.</li> </ul>
7. Recursos (crédito horário e recurso às horas da componente de estabelecimento e   redução ao abrigo do artigo 79 ECG)	<p><b>5º ano:</b> Apoio educativo 4 grupos de nível x 2 tempos   semana   português = 8 tempos 4 grupos de nível x 2 tempos   semana   matemática = 8 tempos</p> <p><b>7º ano:</b> Apoio educativo 4 grupos de nível x 2 tempos   semana   português = 8 tempos 4 grupos de nível x 2 tempos   semana   matemática = 8 tempos</p>
8. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dados obtidos a partir do MISI;</li> <li>• Resultados escolares (registos internos de avaliação);</li> <li>• Instrumentos de monitorização do (in)sucesso escolar já em uso no agrupamento;</li> <li>• Tratamento estatístico dos resultados escolares;</li> <li>• Atas dos conselhos de turma.</li> </ul>

**MEDIDA 3**

1. Designação da Medida	Dar continuidade ao reforço das atividades experimentais enquanto fator indutor de sucesso escolar
2. Anos de escolaridade a abranger	<b>1º Ciclo (3º e 4º anos)   2º e 3º Ciclos</b>
3. Objetivos a atingir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar aos alunos estratégias diversificadas de aprendizagem;</li> <li>• Proporcionar momentos de aprendizagem que apelem ao raciocínio, ao pensamento crítico e à capacidade de resolução de problemas;</li> <li>• Promover a articulação e aplicação de conhecimentos a situações do quotidiano.</li> </ul>
4. Metas a alcançar	<p><b>1º Ciclo:</b> Implementação de uma atividade experimental por mês.</p> <p><b>2º e 3º ciclos</b> Realização de uma atividade experimental quinzenalmente.</p>
5. Atividades a desenvolver no âmbito da Medida	<p><b>1º Ciclo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração de um plano anual das atividades experimentais, com os respetivos protocolos;</li> </ul> <p><b>2º   3º Ciclos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração pelos alunos do relatório da atividade experimental desenvolvida.</li> </ul>
6. Calendarização das atividades	Coincidente com o calendário escolar
7. Responsáveis pela execução da medida	Professor coadjuvante ao 1º ciclo; Coordenador do Departamento de Matemática e Ciências Experimentais; Diretor.
8. Recursos (crédito horário utilizado ou outros recursos necessários à consecução da Medida	<p>Material de suporte às atividades experimentais a disponibilizar pela escola-sede.</p> <p>2 horas semana a atribuir a um docente de MCN   CN  FQ</p>
9. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento - Mapa de Monitorização trimestral;</li> <li>• Atas dos conselhos de ano   turma   grupo disciplinar</li> </ul>
10. Necessidades de formação	O desenvolvimento das atividades experimentais no 1º Ciclo terá o acompanhamento   supervisão de um docente do grupo de recrutamento 520.

OBJETIVO OPERACIONAL	META(S)
<p><b>Proporcionar um adequado ambiente de aprendizagem</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduzir o número de casos de indisciplina em sala de aula (ordens de saída e  ou outras medidas disciplinares)</li> </ul>

## MEDIDA

1. Anos de escolaridade a abranger	<b>2º Ciclo   3º Ciclo</b>
2. Designação da Medida	Redução dos índices de indisciplina em sala de aula
3. Objetivo(s) a atingir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assegurar um ambiente em sala de aula favorável às aprendizagens</li> </ul>
4. Meta(s) a alcançar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduzir em 2%   ano os índices de indisciplina em sala de aula</li> </ul>
5. Atividades a desenvolver no âmbito da Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação de <u>todas</u> as ocorrências registadas em sala de aula (folha de registo própria), de acordo com protocolo estabelecido para estes casos</li> <li>• Acompanhamento pelo Gabinete de Apoio ao Aluno e  ou Serviço de Psicologia e Orientação (SPO)</li> <li>• Encaminhamento dos casos mais problemáticos para um programa de acompanhamento tutorial</li> <li>• Comunicação célere aos encarregados de educação de qualquer ocorrência</li> <li>• Maior envolvimento   responsabilização das famílias no acompanhamento dos seus educandos</li> </ul>
6. Responsáveis pela execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diretores de turma</li> <li>• SPO</li> <li>• Diretor</li> </ul>
7. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monitorização de todas as ocorrências de carácter disciplinar, incluindo as ordens de saída de sala de aula;</li> <li>• Tratamento estatístico dos registos no final de cada período;</li> <li>• Balanço global no final do ano letivo.</li> </ul>
8. Necessidades de formação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação sobre a importância da ação tutorial e como a levar a cabo</li> </ul>

**PRIORIDADE 2 – CULTURA DE COOPERAÇÃO E PARTICIPAÇÃO**

**Objetivo Estratégico – Reforçar a participação e os laços de cooperação**

OBJETIVO OPERACIONAL	METAS GLOBAIS
Consolidar o processo de articulação curricular nos diferentes órgãos e níveis de educação e ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar o trabalho em equipa</li> <li>• Promover a partilha de boas práticas em contexto de sala de aula, mediante o exercício da supervisão e o fomento da observação de aulas entre pares</li> </ul>

**MEDIDA**

1. Problema a resolver   fragilidade	Insuficiente partilha de boas práticas em contexto de sala de aula
2. Anos de escolaridade a abranger	Todos os ciclos de educação   ensino
3. Designação da Medida	Promoção do trabalho colaborativo   supervisão tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem
4. Objetivos a atingir com a Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar o trabalho de articulação horizontal e vertical já em prática no Agrupamento;</li> <li>• Consolidar a cultura de colaboração como uma prática corrente;</li> <li>• Promover boas práticas em sala de aula que se reflitam na melhoria do ensino e das aprendizagens.</li> </ul>
5. Metas a alcançar com a Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa (individual e coletiva) de absentismo às reuniões de articulação inferior a 10% (arredondamento às unidades).</li> <li>• Observação e colaboração partilhada, mediante recurso às coadjuvações em sala de aula</li> </ul> <p><b>Metas a alcançar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Incrementar ano a ano uma cobertura que aumente em 10% a cobertura do ano anterior.</li> <li>✓</li> </ul>
6. Atividades a desenvolver no âmbito da Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificação, construção   partilha de materiais pedagógicos significativos</li> </ul> <p><b>Reuniões quinzenais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Educação pré-escolar   1º ciclo (reuniões de ano)   2ºe 3º Ciclos (português e matemática)</li> </ul> <p><b>Reuniões mensais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ De grupos disciplinares (2º   3º Ciclos).</li> <li>✓ De departamento.</li> </ul> <p><b>Reuniões trimestrais (1 por período):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ De grupos disciplinares (2º   3º Ciclos).</li> </ul>
7. Responsáveis pela execução da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direção</li> </ul>
8. Recursos (crédito horário utilizado ou outros recursos necessários à consecução da Medida	A determinar logo que tenhamos disponíveis dados mais objetivos, designadamente no que respeita ao número de intervenientes e respetivos horários

9. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"><li>• Convocatórias das reuniões e respetivo registo de presenças.</li><li>• Registo de sumários.</li><li>• Reflexões produzidas a partir das aulas observadas</li></ul>
10. Necessidades de formação	<ul style="list-style-type: none"><li>• Formação em Supervisão (a levar a cabo no início do processo).</li></ul>

**PRIORIDADE 3 - AUTOREGULAÇÃO E MELHORIA DA QUALIDADE DO SERVIÇO PRESTADO**

**Objetivo Estratégico – Aprofundar o grau de participação dos diferentes atores intervenientes no processo educativo**

**OBJETIVO OPERACIONAL**

Aprofundar a cultura de participação

**META GLOBAL**

Reforçar a participação dos vários atores intervenientes no processo educativo

**MEDIDA**

1. Problema a resolver | fragilidade

Insuficiente participação na vida da escola

2. Designação da Medida

Reforço da participação na vida da escola

3. Objetivos a atingir com a Medida

- Valorizar o papel do delegado e subdelegado no contexto da turma e da sua participação na vida da escola
- Estimular a participação dos representantes dos encarregados de educação de cada turma na vida da escola
- Aprofundar o contributo do pessoal não docente na tomada de decisões
- Reforçar a taxa de participação dos EEs nas iniciativas levadas a cabo pela escola

4. Metas a alcançar com a Medida

- Realização de duas reuniões por período entre a direção e:
  - ✓ os delegados e subdelegados de turma
  - ✓ os representantes dos EEs de cada turma
  - ✓ o pessoal não docente
- Melhorar em 5% | ano a taxa de participação dos EEs nas reuniões | iniciativas para que são convocados, tendo em vista alcançar uma taxa de participação de 85%

5. Responsáveis pela execução da medida

- Diretor

6. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida

- Convocatórias das reuniões e respetivo registo de presenças
- Monitorização da participação dos EEs ao longo do ano
- Atas das reuniões
- Análise comparativa das taxas de participação, a partir dos registos disponíveis

<b>Objetivo Estratégico</b>	
<b>Consolidar a (auto)avaliação sistemática como uma prática indutora da reflexão crítica e da melhoria de processos</b>	
<b>OBJETIVO OPERACIONAL</b>	<b>METAS GLOBAIS</b>
Promover uma cultura de escola que consubstancie a tomada de decisões ao nível do planeamento e gestão da ação educativa em práticas sistemáticas de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ancorar a tomada de decisões no âmbito da ação educativa em torno de uma prática sistemática de (auto)avaliação</li> <li>• Incorporar os resultados da avaliação interna (e externa) e da autorreflexão no dia-a-dia da ação educativa:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ na reformulação dos documentos estruturantes;</li> <li>✓ na gestão das atividades;</li> <li>✓ na organização;</li> <li>✓ nas práticas profissionais; .....</li> </ul> </li> </ul>
1. Problema a melhorar	Tornar a avaliação interna mais consequente
2. Designação da Medida	Consolidação de uma cultura de autoavaliação
3. Objetivos a atingir com a Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidar práticas ao nível da autoavaliação</li> <li>• Conceber (“que problemas   que soluções?”), divulgar, monitorizar e avaliar os processos de melhoria resultantes dessa mesma autoavaliação</li> </ul>
4. Metas a alcançar com a Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redação de um relatório anual por parte de <b>cada uma</b> das estruturas que compõem a arquitetura organizacional do agrupamento (já em</li> <li>• Elaboração de planos de melhoria, ou reajustamento dos já existentes, em função do processo de autoavaliação</li> <li>• Realizar uma auscultação anual aos diversos atores intervenientes no processo educativo</li> </ul>
5. Responsáveis pela execução da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenadores de cada uma das estruturas intermédias</li> <li>• Diretor</li> </ul>
6. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atas</li> <li>• Relatórios (anuais) elaborados por cada uma das estruturas</li> <li>• Avaliação da execução dos planos de melhoria e dos progressos alcançados por via dos mesmos</li> <li>• Tratamento estatístico aos resultados da auscultação anual</li> </ul>

### Há cinco questões que devem estar presentes num processo de melhoria, a saber:

<b>Onde estamos agora?</b>	Para responder a esta questão, a equipa deve recolher uma imagem clara do sucesso atual e as necessidades associadas ao esforço para educar as emoções e os pensamentos de todos os estudantes.
<b>Qual é o nosso objetivo?</b>	Responder a esta questão, fornece um guia para criar e reconhecer o sucesso.
<b>Como podemos lá chegar?</b>	A equipa da comunidade de aprendizagem deve desenvolver um plano abrangente, onde são estabelecidas tarefas, prazos e responsabilidades para todos os envolvidos.
<b>Como sabemos que atingimos o objetivo?</b>	Responder a esta questão, estabelece metas a curto prazo para a comunidade educativa.
<b>O que fazer se não o atingirmos?</b>	

## AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO

O Projeto Educativo constitui a pedra angular de toda a Comunidade Educativa. Atento à realidade social, deve contribuir para promover a formação integral dos alunos numa perspetiva de educação ao longo da vida e de uma maior equidade social, isto porque, ao promover-se a autonomia do indivíduo enquanto cidadão, está-se também a promover a autonomia sustentada da própria Escola.

A assunção do Projeto Educativo como instrumento de mudança, não dispensa um **processo avaliativo**, a ter lugar **no final de cada ano letivo**, que nos permita, nomeadamente, ajuizar:

- Da sua coerência com os objetivos e finalidades da educação;
- Da pertinência das ações nele inscritas;
- Da sua eficácia face aos efeitos desejados.

O feed-back proporcionado pela avaliação permitir-nos-á, se for caso disso, intervir no sentido de corrigir a coerência (relação entre o projeto e o problema), a eficácia (gestão e administração dos recursos e meios) e a eficiência (relação entre a ação e os resultados) do próprio Projeto.

**Compete ao Conselho Geral**, de acordo com o estipulado no D.L. n.º 75|2008, de 22 de Abril, efetuar o acompanhamento e avaliação da execução do Projeto Educativo. Assim, pretende-se que a avaliação a efetuar pelo Conselho Geral incida sobre a concretização dos objetivos e metas traçadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente projeto educativo terá prestado um bom serviço à comunidade se tiver contribuído “para a formação de cidadãos autónomos, conscientes, informados e solidários numa escola onde se recreie a cultura, uma escola viva e comprometida onde estudantes e professores aprendem ao mesmo tempo que vivem e vivem ao mesmo tempo que aprendem os aspetos mais diversos da experiência humana” (Gómez, 1999)<sup>31</sup>.

O presente projeto educativo terá, de igual modo, prestado um bom serviço à comunidade se também tiver conseguido estabelecer hábitos continuados de reflexão, isto porque...

*"Una escuela que piensa está hecha por personas que piensan o aprenden a pensar. Aprender a pensar quiere decir literalmente abrir una discusión continúa, un interrogarse continuamente, un observar, aportar material para discusiones, en que cada uno de nosotros controla la propia discusión, conciencia, responsabilidad, pensamiento ético, pensamiento cultural. Lo que importa es que la escuela piense y para pensar hacen falta muchas cabezas. Una cabeza sola puede pensar, puede llegar muy lejos, pero en el terreno de la educación se necesita la discusión conjunta, se necesita entrar en crisis".*

**Malaguzzi, 1991**

## OPERACIONALIZAÇÃO

As orientações constantes no Projeto Educativo materializam-se a diferentes níveis, designadamente através do Plano Anual de Atividades e, na sua forma mais direta, através do Plano Curricular de cada turma.

### Plano Anual de Atividades

Integrações educativas propostas pelos departamentos, grupos de docência, conselhos de turma, bem como outros projetos desenvolvidos na escola.

### Plano Curricular da turma

Integra as decisões relativas à adaptação do currículo e à definição de atividades|estratégias educativas à realidade específica de cada turma.

## DIVULGAÇÃO DO DOCUMENTO

A divulgação do presente documento será efetuada recorrendo às seguintes vias:

- Página do agrupamento, na internet, em formato PDF.
- Colocação de um exemplar na Biblioteca, para consulta.
- Envio por e-mail para todos os profissionais.

## VIGÊNCIA

Este documento entra imediatamente em vigor após aprovação pelo Conselho Geral.

---

<sup>31</sup> Gómez, P. (1998). Pedagogia Crítica, las políticas de resistencia y un lenguaje de esperanza. En Giroux, H. y Mc Laren, P. (1998).