



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Dina Maria Pinto da Silva

**Envolver para aprender: O Projeto de
Inovação Pedagógica no Agrupamento de
Escolas de Cristelo**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Dina Maria Pinto da Silva

**Envolver para aprender: O Projeto de
Inovação Pedagógica no Agrupamento de
Escolas de Cristelo**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Ciências da Educação
Área de Especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Trabalho efetuado sob a orientação do
Prof. Dr. José Augusto Pacheco

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho:

Ao meu orientador, **Professor José Augusto Pacheco**, pela disponibilidade e rigor científico que sempre demonstrou na sua orientação.

A minha amiga do coração, **Tânia Nunes** que foi a minha força, sempre me apoiou, encorajou e acompanhou ao longo deste percurso, quando muitas vezes a motivação e a saturação tomava conta de mim. Sem ela este caminho não teria sido concluído....

Agradeço a todos os intervenientes do **Agrupamento de Escolas de Cristelo** que se disponibilizaram para fornecer todas as informações necessárias à nossa investigação.

Aos entrevistados, **Manuel Ribeiro e Antónia Brandão**, que se disponibilizaram neste período de pandemia, em que o trabalho os assoberbava para responderem e colaborarem neste processo.

Um agradecimento muito especial **aos meus filhos**, pelo carinho que sempre demonstraram e o apoio para concluir mais esta etapa da minha vida.

OBRIGADA

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

“Envolver para aprender: O projeto Inovação Pedagógica no Agrupamento de Escolas de Cristelo”

RESUMO

Com o objetivo de identificar algumas das características que contribuem para o Perfil das Escolas que mais se ajusta a promover o bem-estar global e desenvolvimento positivo dos alunos e da restante comunidade educativa, ou seja, o perfil da escola do século XXI, faz-se uma análise e reflexão crítica e científica ao Projeto de Inovação Pedagógica implementado no Agrupamento de Escolas de Cristelo e a implicação desta metodologia nos processo ensino/aprendizagem e respetivos efeitos no sucesso escolar. Esta necessidade surge do facto do aluno do século XXI congregar um conjunto de características que exige da escola um dinamismo, flexibilidade, inovação e humanização que responda ao repto do desenvolvimento integral do mesmo.

Neste âmbito, o estudo que aqui se apresenta tem como principal finalidade conhecer o processo de implementação do Projeto de Inovação, no Agrupamento de Escolas de Cristelo e averiguar sua sustentabilidade. procura-se, ainda, responder à questão de investigação: será o Projeto de Inovação Pedagógica uma resposta adequada à promoção do envolvimento escolar dos alunos na aprendizagem e, conseqüentemente, no seu sucesso escolar? Para tal, este trabalho é norteado pelos seguintes objetivos de investigação: i) analisar o modelo PI e apresentar a sua natureza; ii) apresentar projetos e atividades que se concretizam com o PI; e iii) refletir sobre o impacto do PI no envolvimento e sucesso escolar dos alunos.

Procede-se ao enquadramento teórico e legislativo da inovação e a autonomia e flexibilidade curricular. Apresenta-se o Projeto de Inovação no Agrupamento de Escolas de Cristelo, bem como as medidas e as ações desenvolvidas que conduzem à operacionalização do projeto e ao cumprimento das metas estabelecidas no Projeto Educativo e no Plano Plurianual do mesmo agrupamento.

O presente estudo é de natureza qualitativa, através do método de recolha de dados de análise documental e inquérito por entrevista, onde são apresentadas e analisadas criticamente a sua utilização. Esta dissertação termina com a reflexão crítica ao trabalho, elencando-se algumas propostas para possíveis investigações futuras e ainda as limitações com que nos deparámos ao longo deste percurso.

Palavras-Chave: Flexibilidade Curricular; Inovação Curricular; Projeto Inovação Pedagógica.

“Envolver para aprender: O projeto piloto de inovação pedagógica no agrupamento de escolas de Cristelo”

ABSTRACT

In order to identify some of the characteristics that contribute to the Profile of Schools that best fits to promote the global well-being and positive development of students and the rest of the educational community, that is, the profile of the 21st century school, it is a critical and scientific analysis and reflection on the Pedagogical Innovation Project implemented in the *Agrupamento de Escolas de Cristelo* and the implication of this methodology in the teaching / learning process and its effects on school success. This need arises from the fact that the student of the 21st century has a set of characteristics that demands dynamism, flexibility, innovation and humanization from the school that responds to the challenge of its integral development.

In this context, the study presented here has the main purpose of getting to know the process of implementing the Innovation Project, at the *Agrupamento de Escolas de Cristelo* and ascertaining its sustainability. It also seeks to answer the research question: will the Pedagogical Innovation Project be an adequate response to the promotion of students' school involvement in learning and, consequently, in their school success? To this end, this work is guided by the following research objectives: i) to analyze the PI model and present its nature; ii) present projects and activities that materialize with the PI; and iii) reflect on the impact of IP on students' involvement and academic success.

The theoretical and legislative framework for innovation and curricular autonomy and flexibility are carried out.

The Innovation Project in the *Agrupamento de Escolas de Cristelo* is presented, as well as the measures and actions developed that lead to the operationalization of the project and the fulfillment of the goals established in the Educational Project and in the Pluriannual Plan of the same group.

The present study is of a qualitative nature, through the method of data collection of document analysis and interview survey, where its use is presented and critically analyzed.

This dissertation ends with a critical reflection on the work, listing some proposals for possible future investigations and also the limitations that we faced along this path.

Key words: Curricular flexibility; Curricular Innovation; Pedagogical Innovation Project

Índice

Glossário	ix
Introdução	1
CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	5
1.3.2.1. Análise Documental	7
1.3.2.2. Entrevista	9
CAPÍTULO II – A INOVAÇÃO E A AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR AO SERVIÇO DA ESCOLA E DO ALUNO DO SÉCULO XXI	12
2.1. Inovação Curricular	12
2.2. Autonomia e Flexibilidade Curricular	16
2.3. Parecer Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre o currículo dos Ensinos Básico e Secundário	20
CAPÍTULO III – O PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO AGRUPAMENTO DE CRISTELO- ELABORAÇÃO- IMPLEMENTAÇÃO - AVALIAÇÃO	23
3.1. Caracterização do meio socioeconómico e cultural do Agrupamento de Escolas de Cristelo	23
3.2. Projeto de Inovação Pedagógica (PIP)	25
3.2.1. Avaliação: Efeitos do PIP no resultado académico do Agrupamento / Impacto na comunidade educativa	38
Conclusão	45
Referências Bibliográficas	47
Anexos	49

Índice de Tabelas

Tabela 1: Taxa de Retenção 1º Ciclo de 2011 a 2020.....	39
Tabela 2: Percentagem de alunos com 3 ou mais níveis inferiores a 3, de 2013 a 2020	39
Tabela 3: Taxa de Retenção de 2009 a 2020.....	40
Tabela 4: Percentagem de Alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3, 2013 a 2020.....	41
Tabela 5: Taxa de Sucesso entre 2012 e 2019.....	41
Tabela 6: Taxa de Sucesso entre 2009 e 2020.....	42

Glossário

AEC – Agrupamento de Escolas de Cristelo

AFETO – Atividades de Formação Educativa e Tutoriais Ocasionais

AM – Ação de Melhoria

CCA – Conselhos de Comunidade de Aprendizagem

CCAA – Conselhos de Comunidade de Aprendizagem e Avaliação

CEB – Coordenadora do Ensino Básico

CI – Criatividade e Inovação

CIS – Cidadania de Intervenção Social

CNE – Conselho Nacional de Educação

DGE – Direção Geral de Educação

EDF – Educação Física

EE – Encarregado de Educação

GGRIC – Gabinete de Gestão de Referenciais de Integração Curricular

IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência

ME – Ministério de Educação

OQ – Observatório da Qualidade

PI – Projeto de Inovação

PIP - Projeto de Inovação Pedagógica

PPIP – Projeto Piloto de Inovação Pedagógica

PPM – Plano Plurianual de Melhoria

QE – Quadro de Excelência

RIC – Referenciais de Integração Curricular

SAF – Salas de Aula do Futuro

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

ST – Semanas Temáticas

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

“O que distingue o desenvolvimento do atraso é a aprendizagem. O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver com os outros e o aprender a ser, constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações.”

***Guilherme d`Oliveira Martins, 2017 (p.5
in Prefácio do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória)***

Introdução

O caminho da aprendizagem é considerado como “central para o processo da mudança dado que está presente em todos os desenvolvimentos mais significativos das nossas vidas e nos permite perseguir os nossos objetivos, fazer escolhas e, regra geral, percorrer o nosso caminho no mundo” (Whitaker, 2000, p. 63).

Sendo professora há vinte e cinco anos, e há catorze anos no Agrupamento de Escolas de Cristelo (AEC), tenho contribuído diariamente no caminho da aprendizagem de centenas de alunos e usufruído dessa mesma aprendizagem na minha experiência profissional e pessoal.

O Agrupamento de Escolas de Cristelo integra o programa de intervenção designado por Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) desde 2009, desenvolvendo ferramentas e estratégias consideradas necessárias para a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

No ano letivo 2016/2017, o agrupamento foi convidado pelo Ministério da Educação para implementar o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PIIP), no âmbito do Despacho nº 3721/2017, de 7 de abril. Este projeto tem como visão e missão promover o sucesso e a qualidade das aprendizagens de todos os alunos, através do reforço da autonomia da escola, introduzindo alterações de âmbito organizacional e pedagógico, nomeadamente ao nível didático e da gestão curricular, promovendo um maior alinhamento das práticas educativas com as dinâmicas da sociedade de hoje.

Ao professor, neste contexto de mudança, na construção do processo de ensino aprendizagem, é exigido “um corpus de saberes que não são redutíveis nem à intuição pedagógica, nem ao domínio do saber da especialidade” (Pacheco, 2019a, p.8). Concomitantemente, a capacidade de inovar configura-se como uma pedra de toque nas mudanças educativas operadas atualmente na escola.

O mundo sofre alterações a um ritmo alucinante, e a escola deve encontrar uma forma de se adaptar e de mudar a sua perspetiva para poder acompanhar e formar alunos capazes de acompanhar essa mudança e “criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (Gomes, et al., 2017, p. 6).

A escola é de todos e para todos e deve ser um espaço onde os alunos são formados e onde lhes é permitido participarem neste processo, na construção de uma sociedade mais equitativa, em que o ser humano deve ser respeitado e obter as ferramentas que o façam tomar decisões, intervir, serem autónomos, criativos, críticos e empreendedores num contexto de saberes e aprendizagens. Augura-se, assim, que estas oportunidades conduzam o aluno a um conhecimento seguro e estruturado, capazes de compreender a mudança e possibilitar a sua integração na sociedade, favorecendo-se a complementaridade e o enriquecimento recíproco entre os cidadãos. A escola de hoje tem o desiderato e a missão de promover através das suas práticas pedagógicas, a possibilidade de o aluno ser um cidadão ativo, criativo, generoso, solidário, transformador, que mobiliza o que aprendeu para a comunidade em que vive.

A Autonomia e Flexibilização do Currículo surge da necessidade de responder aos novos desafios que este milénio apresenta, através de uma escola inclusiva e igual nas oportunidades, independentemente do meio social de onde provêm os alunos, respeitando a individualidade de cada um, o “que nos instiga a refletir em conjunto de uma forma séria, sobre os desafios, as exigências e as implicações de um projeto que conduz as escolas e os professores não só a assumirem decisões curriculares capazes de suscitar um trabalho de formação culturalmente significativo como, conseqüentemente, a investirem noutros modos de organizar os espaços e os tempos de trabalho, bem como a proporem um outro tipo de atividades e estratégias que estimulem a inteligência, a autonomia solidária e a participação dos seus alunos na gestão do quotidiano da sala de aula” (Cosme, 2018, p.7).

Neste contexto, surge no ano letivo 2016/2017 o Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PIIP), com uma participação inicial de seis escolas, entre as quais o Agrupamento de Escolas de Cristelo.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória até ao 12º ano de escolaridade, e com o aumento do número de alunos com retenções e de abandono escolar, o PIIP é implementado com base no reconhecimento pela autoridade pública da “capacidade de os agrupamentos de escolas e escolas não agrupados se auto-organizarem, (...) [e do] assinalável esforço que têm vindo já a desenvolver no

combate ao insucesso escolar, promovendo a qualidade das aprendizagens” (Despacho n.º 3721/2017, p.8324).

O PPIP é proposto com a missão de “criar e implementar soluções alternativas, indutoras da qualidade das aprendizagens de todos os alunos e de uma taxa de retenção tendencialmente nula” (DGE), materializadas em medidas de: diversificação e gestão curricular; inovação; articulação entre os diferentes ciclos e entre pares; organização e funcionamento interno; e relação com a comunidade envolvente (Pacheco & Sousa, 2018). Neste cenário, valoriza-se ainda a estimulação e promoção da comunicação com os encarregados de educação “envolvendo-os em atividades que possam aumentar a sua confiança na escola e nos seus educandos” (Pacheco, 2019b, p. 81), incrementando o seu papel ativo, o que ajudará a combater alguns problemas existentes (e.g., a indisciplina e o abandono escolar).

O Ministério da Educação proporciona a essas escolas, com o propósito de melhorar substancialmente o sucesso dos alunos nas suas aprendizagens, a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, a reorganização de turmas, horários, programas e calendário escolar, permitindo que quebrem com a legislação e normas existentes que, por vezes, limitam a ação dos professores. Permite ainda a criação e implementação de medidas inovadoras norteadas para o sucesso educativo. Entenda-se flexibilização como a possibilidade de contextualizar o “currículo ao projeto educativo da escola e às características das turmas dos alunos” (Despacho n.º 5908/2017, n.º 1, art.º 12).

Esta dissertação encontra-se organizada em três capítulos. O capítulo I, intitulado “Metodologia da Investigação”, fundamenta, metodologicamente, o estudo realizado, no que diz respeito à natureza da investigação, o *design* das principais fases da investigação, bem como os instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados. O presente estudo é de natureza qualitativa, através do método de recolha de dados de análise documental e inquérito por entrevista, onde são apresentadas e analisadas criticamente a sua utilização.

No capítulo II, concebe-se o enquadramento teórico “A inovação e a autonomia e flexibilidade curricular ao serviço da escola e do aluno do século XXI”, sendo feita uma explanação sobre o que é a Inovação Curricular e em que moldes esta se desenvolve e é apropriada pela escola, professores e demais intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. Neste capítulo também se faz um enquadramento legal com base no Decreto-Lei 55/2018 de 6 julho, principal suporte legal que sustenta a inovação e permite a flexibilidade curricular. É também neste capítulo que se realiza uma

análise crítica, tendo como base o parecer do Conselho Nacional de Educação, ao Projeto de Inovação Pedagógica e ao Decreto-Lei nº 55/2018.

No capítulo III, designado: “O Projeto de Inovação Pedagógica no Agrupamento de Cristelo: elaboração, implementação; avaliação” apresentamos as medidas e as ações desenvolvidas no Agrupamento que conduzem à operacionalização do projeto e ao cumprimento das metas estabelecidas no Projeto Educativo e no Plano Plurianual.

Esta dissertação termina com a reflexão crítica ao trabalho, elencando-se algumas propostas para possíveis investigações futuras e ainda as limitações com que nos deparamos ao longo deste percurso.

CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

1.1. Contextualização

“Nos dias de hoje, não basta ter um currículo alicerçado em conteúdos e conhecimentos tidos como verdades absolutas, isto é, conhecimentos estáticos, tidos como um produto acabado, sem possibilidade de ser questionado e, por isso, universal e neutro, linear e compartimentado”(Morgado&Silva,2018, p.42). Neste sentido o conhecimento deve ser assimilado como potenciador de problemas, ser dinâmico e prático, em que o aluno é um elemento ativo na construção desse conhecimento, de acordo com o definido no Perfil do Aluno. Se desejamos tornar possível um percurso de sucesso educativo importa que, em casa e na escola, os alunos se sintam capazes, competentes, se empenhem, se sintam ouvidos, escutados e atendidos nas suas preocupações, interesses e necessidades, pela sua família e pelos seus professores. Este caminho é motivado pela valorização da escola e dos professores enquanto agentes de desenvolvimento curricular, procurando garantir que com a autonomia e flexibilidade se alcançam aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos, sendo os professores empreendedores do currículo, isto é, “com um papel fundamental na sua avaliação, na reflexão sobre as opções a tomar, na sua exequibilidade e adequação aos contextos de cada comunidade escolar” (Despacho n.º 5907/2017 ,pág. 13883).

Segundo o Decreto-Lei n° 75/2008 de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei 137/2012 de 2 de julho, “As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar -se a governação das escolas.” Nesta ótica, cada instituição de ensino tem ao seu dispor recursos humanos e materiais limitados, com características específicas, que permitem responder às dificuldades identificadas, permitindo desenhar respostas educativas adequadas em função das necessidades individuais ou de grupo. No entanto, é necessário ter presente que todos os projetos se caracterizam por uma perspetiva evolutiva em que a construção deve ser progressiva, mas mantendo presente a necessidade de dar resposta às novas dificuldades que todos os dias as crianças e demais elementos da comunidade educativa nos trazem, assim um Projeto Educativo enquanto modelo orientador da

ação nunca está encerrado – cada dia a sua (re)construção é algo real – as crianças, os professores, a direção, todo o pessoal não-docente e os pais.

A minha experiência profissional permitiu usufruir de todas as metodologias e procedimentos inerentes ao PIP, bem como observar o impacto das mesmas no sucesso escolar dos alunos. Assim, a escolha do tema da dissertação resulta da necessidade de um momento de análise e reflexão crítica e científica desta metodologia no processo de ensino-aprendizagem.

A presente investigação parte da vontade de compreender melhor algumas práticas implementadas no Agrupamento de Escola de Cristelo, no sentido da concretização dos objetivos do PIP e no sucesso dos seus alunos.

1.2. Questão de investigação e objetivos

O ponto de partida para desenvolver um projeto de investigação deverá consistir na definição ou escolha de um problema, pois sem problema, não há investigação (Almeida e Freire, 2007).

Com a investigação realizada pretendemos dar resposta à seguinte pergunta de partida: Será o PIP uma resposta adequada à promoção do envolvimento escolar dos alunos na aprendizagem e, conseqüentemente, no seu sucesso escolar? Para tal, este trabalho é norteado pelos seguintes objetivos de investigação: i) analisar o modelo PIP e apresentar a sua natureza; ii) apresentar projetos e atividades que se concretizam com o PIP; e iii) refletir sobre o impacto do PIP no envolvimento e sucesso escolar dos alunos.

1.3. Metodologia

1.3.1. Natureza da investigação

O presente estudo é de natureza qualitativa, através do método de recolha de dados de análise documental e inquérito por entrevista.

A investigação qualitativa é amplamente utilizada na investigação na área da educação, permitindo uma interpretação dos comportamentos e fenómenos sociais. De entre as suas características, sublinha-se a primazia da experiência subjetiva como fonte do conhecimento; o estudo dos fenómenos a partir da perspetiva do outro ou respeitando os seus marcos de referência; e o interesse em se

conhecer a forma como as pessoas experienciam e interpretam o mundo social que também acabam por construir interactivamente (Almeida & Freire, 2007).

Esta metodologia de investigação permite construir conhecimento, partindo dos dados obtidos, para os compreender ou explicar (Almeida & Freire, 2007). É multi- metodológica quanto ao foco e envolve uma abordagem interpretativa e naturalística. Isto significa que os investigadores qualitativos estudam o fenómeno no seu *setting* natural, tentando interpretar no que respeita aos significados que as pessoas lhes atribuem (Almeida & Freire, 2007; Denzin & Lincoln, 1994).

A investigação qualitativa insere-se, hoje em perspetivas teóricas, por um lado, diferenciadas e, por outro lado, concomitantes que recorre ao uso de uma grande variedade de técnicas de recolha de informação como materiais empíricos, estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, entrevista, observação, textos históricos, interativos e visuais que descrevem rotinas, crises e significados na vida das pessoas (Aires, 2015). A escolha das ferramentas a utilizar depende das estratégias, métodos e materiais empíricos disponíveis. A seleção das técnicas de recolha é realizada em função do objeto e dos objetivos do estudo.

O recurso à investigação qualitativa na área da educação permite fornecer informação acerca do processo de ensino e da aprendizagem no seu *setting* natural que de outra forma não se pode obter. Por exemplo, através de observação detalhada e da interação estreita com os sujeitos, podem estudar-se os processos cognitivos que utilizam na resolução de situações problemáticas. Podem, assim, identificar-se variáveis relevantes para o estudo do ensino e da aprendizagem que não são facilmente detetadas através da utilização dos métodos típicos da investigação quantitativa. Permite-nos, ainda, compreender, de forma mais profunda, a natureza dos problemas, não havendo preocupação com a dimensão das amostras nem com a generalização de resultados.

As técnicas de recolha de dados utilizadas na investigação qualitativa são diversas e flexíveis. Iremos abordar mais detalhadamente as técnicas utilizadas no presente estudo: i) análise documental, e ii) entrevista.

1.3.2. Técnicas de recolha e de análise de dados

1.3.2.1. Análise Documental

A análise documental consiste em identificar, certificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica, preconizando-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação

para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos. A análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, e a contextualização dos factos em determinados momentos (Moreira, 2005). Algumas vantagens do método de análise documental consistem no baixo custo e na estabilidade das informações por serem “fontes fixas” de dados e pelo facto de ser uma técnica que não altera o ambiente ou os sujeitos. Quanto às limitações, destacam-se a falta da vivência do fenómeno para melhor representá-lo, a falta de objetividade e a validade questionável que consiste numa crítica da corrente positivista (Moreira, 2005).

A análise documental também pode ser considerada como um conjunto de operações intelectuais, visando a descrição e representação dos documentos de uma forma unificada e sistemática para facilitar sua recuperação. Isto é, o tratamento documental tem por objetivo descrever e representar o conteúdo dos documentos de uma forma distinta da original, visando garantir a recuperação da informação nele contida e possibilitar o seu intercâmbio, difusão e uso (Iglesias & Gómez, 2004). Assim, esta técnica é considerada como o tratamento do conteúdo, apresentando-o de forma diferente da original, facilitando a sua consulta e referência. Por outras palavras, possibilita representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação (Bardin, 1997). Com base nessas e em outras referências disponíveis na literatura (Pimentel, 2001), destacamos, quanto à análise documental, que entre os diferentes autores, os conceitos tanto se complementam quanto divergem em alguns aspetos.

Esta técnica possibilita utilizar documentos como base para o desenvolvimento de estudos e investigações, sendo muitas vezes utilizada na investigação relacionada com a pesquisa histórica, uma vez que permite a reconstrução crítica dos dados passados no intuito de obter indícios para projeções futuras (Pimentel, 2001). Neste contexto é feita análise documental dos seguintes documentos do Agrupamento:

- Projeto Educativo TEIP do Agrupamento de Escolas de Cristelo;
- Plano Plurianual de Melhoria 2018- 2021;
- Plano de Inovação Pedagógica 2019/2022 e respetivos anexos;
- Análise dos Resultados de 2º Período (2019–2020) - 1º Ciclo e 2º / 3º ciclo;
- Tabelas – Síntese (por disciplina) - 1º Ciclo e 2º/3º ciclo - 2º Período- 2019-2020;
- Tabelas - Síntese (por turma) 1º ciclo e 2º e 3º ciclo- 2º Período- 2019-2020.

1.3.2.2. Entrevista

Sendo a entrevista uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano, adota uma grande variedade de autores cujos estudos se têm centrado nos diferentes tipos desta técnica.

Existem várias características que podem diferenciar as entrevistas: as entrevistas desenvolvidas entre duas pessoas ou com um grupo de pessoas; as entrevistas que abarcam um amplo espectro de temas (ex.: biográficas) ou as que incidem sobre um só tema (monotemáticas) (Olabuenaga, 1996); as entrevistas que se diferenciam consoante o maior ou menor grau de predeterminação ou de estruturação das questões abordadas; entrevista em profundidade ou não-diretiva; e entrevista estruturada ou padronizada. As entrevistas estruturadas consistem na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta; as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de codificação previamente estabelecido (Fontana & Frey, 1994). As entrevistas não-estruturadas, dada a sua natureza qualitativa, desenvolvem-se de acordo com os objetivos definidos; as perguntas não são definidas à priori e, por isso, surgem com o decorrer da interação entre os dois agentes (entrevistador e entrevistado).

Ruiz Olabuenaga (1996) considera que a entrevista em profundidade se desenvolve sempre sob controlo e direção do entrevistador, embora tal não implique qualquer rigidez quanto ao conteúdo ou à forma de desenvolver e que nada impede o entrevistador de formular perguntas totalmente fechadas quando as considerar necessárias. A não diretividade não implica também a ausência total de um “guião orientador”.

Predominantemente, os estudos de carácter qualitativo têm como objetivo principal a recolha e investigação de informação sobre acontecimentos, dinâmicas, concepções detetadas, ou não, durante a observação. A entrevista implica sempre um processo de comunicação em que os intervenientes (entrevistador e entrevistado) podem influenciar-se mutuamente, seja consciente ou inconscientemente. Por isso, longe de constituir um momento social espontâneo, compreende um processo um tanto artificial e artificioso, através do qual o investigador cria uma situação concreta (a entrevista).

A entrevista, sendo uma forma de comunicação verbal entre entrevistador e entrevistado, numa relação direta e pessoal, permite que o entrevistador obtenha a informação sobre o tema através da recolha de dados de opinião do entrevistado, que favoreça a caracterização sobre alguns aspetos considerados pertinentes. Isto é, se por um lado procura uma informação sobre o real, por

outro, pretende conhecer algo sobre os quadros conceptuais dos entrevistados, enquanto elementos constituintes desse processo. Tendo em conta a natureza e os objetivos deste estudo, iremos utilizar a entrevista estruturada, que permite a liberdade de opinião e de expressão do entrevistado. Tal como refere Pacheco (1995, p. 88), na realização das entrevistas propõe-se não limitar as respostas dos entrevistados, deixando-os expor livremente de acordo com a questão previamente formulada, e esclarecer os quadros de referência utilizados pelos mesmos, levando-os a esclarecer conceitos e situações concretas. Na entrevista de tipo estruturada, o entrevistador possui um conjunto de perguntas, suficientemente abertas, que serão colocadas pela ordem estabelecida ou à medida que possam ser oportunas no desenrolar da entrevista. Posto isto, embora o guião deste tipo de entrevista contenha perguntas fixas e iguais para todos os entrevistados, tentamos conduzir as entrevistas, de forma a não limitar os entrevistados nas suas respostas, deixando-os manifestar livremente as suas opiniões e pensamentos, tendo em conta as questões formuladas.

As entrevistas aos coordenadores (coordenador do Projeto Inovação Pedagógica e coordenadora do Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas de Cristelo) será estruturada. Neste sentido, foi elaborado um grupo de questões prévias e enviadas aos coordenadores, de modo que as respostas sejam o mais fiáveis e conscientes possíveis. Houve uma explicação, antecedente, do objetivo da entrevista e da razão da sua realização.

1.3.3. Questões éticas de investigação

Produzir conhecimento científico requer algumas preocupações éticas, salientando-se a crença no valor e na necessidade da investigação e a crença na dignidade humana, nos seus contextos de vida e no seu direito à privacidade (Almeida & Freire, 2007).

No presente trabalho, procurou-se assegurar alguns aspetos éticos na investigação e na observação, salientando-se os seguintes:

- Responsabilidade: de fazer uma análise cuidadosa sobre a aceitabilidade ética do presente estudo, garantindo-se que não se punha em causa os direitos de nenhum participante;

- Houve o respeito pela liberdade de os participantes nas entrevistas para poderem participar ou recusar a sua participação;

- Houve também o consentimento informado por parte dos participantes, sendo estes informados da natureza e do propósito da pesquisa, dos seus riscos e benefícios ao consentirem em participar, garantindo-se nunca haver qualquer coerção;

- Foram explicados todos os aspetos inerentes ao processo de investigação: os propósitos do

estudo; a explicação dos procedimentos, a duração da investigação; o modo de apresentação dos resultados, entre outros;

- Foi também adotada uma atitude de abertura e esclarecimento de qualquer dúvida que pudesse surgir no decorrer do processo;

- Foi garantida a confidencialidade e anonimato, omitindo-se o nome dos participantes. A privacidade traduz-se no interesse de cada participante em controlar a sua exposição e a disponibilidade de informações acerca de si. A confidencialidade implica um acordo que é estabelecido entre os intervenientes no processo de investigação (investigador e investigado) no qual é dada a garantia do resguardo das informações dadas pessoalmente. O anonimato significa que não será atribuída qualquer identificação ao indivíduo que forneceu os dados, isto é, a sua identidade não deverá ser revelada, podendo ser substituída por um nome fictício ou um código que não a identifique;

- As fontes bibliográficas e dos dados empíricos foram devidamente identificados.

CAPÍTULO II – A INOVAÇÃO E A AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR AO SERVIÇO DA ESCOLA E DO ALUNO DO SÉCULO XXI

2.1. Inovação Curricular

Inovar na educação, implica criar algo de novo. Consiste em olhar para tudo o que surgiu e reconstruir com olhos de inovação e considerar as «velhas questões» fundamentais no caminho da inovação na Educação.

Será a inovação na educação, resultado das reformas ou da vontade de cada interveniente neste processo contínuo do aprender, ensinar?

Fullan (2016), defende que a inovação deve ser um processo conjunto das reformas e do trabalho em colaboração entre os líderes, professores e alunos que desafiam apoiar, inovar e aprender uns com os outros de maneira a que os resultados melhorem de forma significativa.

Deste modo, para gerar inovação curricular é necessário provocar mudanças conscientes e intencionais com o propósito de transformar o existente, tendo como consequência o desequilíbrio ou a rutura com a estrutura vertical de poder. O princípio inovador tem mais probabilidade de permanecer se o processo de mudança se basear em ideias públicas de educação (para todos), porque nelas residem os propósitos da inclusão e da interculturalidade.

Esta inovação visa concretizar os três planos de ação em que, segundo Canário (2008), deve incidir a ação de transformação da escola:

- 1) Pensar a escola a partir do não escolar, importando práticas educativas que conduzem a aprendizagens significativas;
- 2) Desalinhar o trabalho escolar através da promoção do aluno a produtor do saber;
- 3) Pensar a escola a partir de um projeto de sociedade, sob a ideia do que queremos que sejam a vida e o devir coletivos.

Alonso (1996, p. 6) referiu que a escola, enquanto instituição escolar, responsável pela escolaridade básica, desempenha três funções essenciais: a) função cultural, no sentido em que promove “a assimilação e reconstrução significativas da ‘cultura’ e do ‘conhecimento’ enquanto patrimónios da sociedade”; b) função personalizadora, onde se procura “desenvolver de forma equilibrada todas as capacidades cognitivas, afetivas, sociais e psicomotoras do indivíduo como pessoa”; e c) função

socializadora, como forma de “possibilitar a integração na sociedade de forma crítica e participativa”. Qualquer proposta metodológica revela uma conceção do valor que se atribui ao ensino, assim como ideias formalizadas e explícitas no que diz respeito aos processos de ensinar e aprender. Em termos tradicionais, a escola sempre foi valorizando as aprendizagens em função da importância a longo prazo e da capacitação profissional, em detrimento do interesse formativo dos processos desenvolvidos ao longo da escolaridade. Neste sentido, a pergunta coloca-se ao nível das funções que a escola deve cumprir e das suas intenções educativas, se se deve ficar pela mera representação seletiva ou se deve ir mais além disso (Zabala, 2003, p. 25).

Pacheco (2019 a), considera a inovação em educação o “motor da própria mudança” na dimensão que é um termo que aponta para o futuro, embora “não tenha que significar uma completa rutura com o presente” (pág. 93).

A inovação centra-se nas escolas, nas salas de aula e nas práticas dos professores e agrega três componentes: a utilização de novos materiais ou tecnologias, o uso de novas estratégias ou atividades e a alteração de crenças por parte dos intervenientes (Fullan, 2007).

No mesmo sentido, Canário (1996) defende que “as práticas não se criam nem se modificam por decreto” e tendem “a ignorar ou a reconfigurar as propostas que lhe são enviadas de cima” (p. 65). Deste modo, torna-se inviável a transferência de inovação de um contexto para outro, emergindo como necessário desenvolver um percurso onde a apropriação se vá fazendo de modo sustentado. Aceitando que as escolas são organizações que aprendem, este percurso é possível, uma vez que estas têm em si potencialidades para melhorar, mas, como refere o autor, dificilmente o farão sozinhas. Admitimos que neste processo há que atender ao propósito de melhoria, com que os órgãos de gestão de uma escola podem ser capazes de envolver a comunidade educativa, dando lugar a práticas de autoavaliação organizacional, que procuram potenciar a melhoria, bem como a sistemas externos de avaliação.

As reformas educativas afetam a estrutura do sistema educativo no seu todo e ocorrem por razões de ordem política, económica e social (Sebarroja, 2001). Neste sentido, a reforma não é sinónimo de mudança, inovação e melhoria; a inovação surge associada à renovação pedagógica e à mudança e melhoria; a mudança pode não implicar melhoria, mas esta implica mudança. Tendo em conta os condicionamentos dos contextos socioculturais, das conjunturas económicas e políticas e o grau de envolvimento dos vários agentes educativos, Sebarroja (2001) define inovação como “uma série de intervenções, decisões e processos, com algum grau de intencionalidade e sistematização, que tentam

modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas e, por sua vez, introduzir, seguindo uma linha inovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e uma outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da aula.” (p. 16). Esta definição, ainda que demasiado abrangente, pode revelar-se útil numa primeira abordagem por: i) apresentar como constituintes três elementos cruciais em inovação: a intervenção, a decisão e os processos; ii) centrar a inovação nas escolas e na sala de aula, atribuí-lhe intencionalidade e sistematicidade; e iii) referir as diversas componentes/vertentes onde a inovação se inscreve. A mudança e a inovação são experiências pessoais que adquirem significado particular com a prática, já que esta deve atender aos interesses individuais e coletivos. A inovação promove a reflexão teórica sobre as experiências, apela às finalidades da educação e o seu questionamento em função dos contextos desenvolve-se a partir de trabalho cooperativo e colaborativo, favorecendo a apropriação de conhecimento, conduzindo a que as inquietações aflorem (Sebarroja, 2001). Na mesma linha de pensamento, Perrenoud (2002) defende que não pode haver inovação sem inovadores, questionando, assim, a ideia de que a inovação pode vir de “cima para baixo”, até por as práticas inovadoras não serem dissociáveis do seu contexto. Identifica a “mudança planificada” com as reformas globais do sistema educativo e admite que a mudança, do ponto de vista da escola, pode chegar do exterior – a reforma – e pode vir do interior, através de um projeto de escola. Partindo desta lógica, o autor detém-se na análise da inovação e da possibilidade da sua “transferência”. Argumenta que o fracasso das reformas centralizadas levou à convicção de que a inovação não é deslocável e que a “emergência de práticas inovadoras não garante, de modo algum, a sua opção por outros professores” (Perrenoud, 2002, p. 89). Como consequência faz-se a apologia em torno das redes e das ações de valorização das inovações que, de acordo com o mesmo autor, também podem fracassar, quando não se assume como essencial a presença de inovadores. Neste sentido, as redes e o acompanhamento dos inovadores, a valorização dos seus esforços, o estímulo à escrita das suas experiências pode não ser suficiente se não for desenvolvido em paralelo um trabalho nas escolas “para que os professores se abram à inovação” (Perrenoud, 2002, p. 94).

A inovação desencadeia-se pela “explicitação, concetualização e explicação dos fins e das práticas” (Perrenoud, 2002, p. 98), mas também mediante o debate sobre as vantagens e os inconvenientes de determinada ação. Para que haja construção ou apropriação de ideias novas é necessário que quem participa esteja munido de “ferramentas profissionais de formalização e de comunicação, que lançam pontes entre o saber de cada um e o dos outros, entre a pesquisa e a experiência, entre a tradição e a exploração” (Perrenoud, 2002, p. 98).

Nos processos de mudança na escola existem dois tipos de estratégias raramente complementares e quase sempre antagônicas (Barroso, 2005). Assim, Barroso (2005) considera: (i) as inovações desenvolvidas por iniciativa de “minorias ativas” de professores para ultrapassarem as dificuldades crescentes, realizarem projetos ou como simples medida de sobrevivência; e (ii) as reformas, introduzidas por iniciativa do poder político e da sua administração central, com o fim de provocar mudanças estruturais ou por pressão das críticas. Sobre as inovações, o autor sublinha que, habitualmente, pretendem fazer face a respostas locais (ao nível da sala de aula, ou de setores escolares, mas raramente envolvem a escola no seu conjunto). Refere ainda que as reformas correspondem, normalmente, a respostas globais que são decididas centralmente sem terem em conta a diversidade dos contextos. Renova-se a sua posição de que esta distinção entre os dois processos de mudança “explica que, ao nível micro, as escolas se vão tornando cada vez mais diferentes, enquanto ao nível macro, a “Escola” (o sistema) continua a parecer cada vez mais igual” (p.176, 106).

Deste breve itinerário por vários autores que refletem sobre a problemática da mudança e inovação pedagógica interessa situar a inovação nas práticas dos professores e na escola ou, como refere Barroso (2005), nas que são produzidas por iniciativa de “minorias ativas” de professores procurando ultrapassar dificuldades crescentes, designadamente as decorrentes da instabilidade socioeconómica atual e da insuficiência de respostas para a diversidade dos alunos, realizando projetos (por vezes, no âmbito de dissertações ou teses). Este entendimento de inovação como um processo social, autónomo, diverso e imprevisível, envolve o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem.

Nunca como hoje a pressão para a mudança foi tão sentida. Fullan (2007) justifica essa pressão pela complexidade da sociedade global, que requer cidadãos que aprendam continuamente e que sejam capazes de trabalhar com a diversidade local e internacional.

Ainda que interligados, os conceitos de inovação educativa e o de reforma foram-se distanciando: o primeiro remetendo para a mudança com origem na escola e produzida pelos professores e o segundo referindo a introdução de mudanças prévia e centralmente planeadas e que se pretende que sejam aplicadas a todas as escolas. Na tentativa de aprofundar o significado de mudança educativa, conceito que considera “intrigante”, Fullan (2007) introduz a distinção entre “*innovation e innovativeness*” (p. 11) em que o primeiro termo refere o conteúdo novo de um dado programa e o segundo envolveria as capacidades de uma organização para se envolver num aperfeiçoamento contínuo. Pode, assim, focar-se uma dada inovação e estudar o seu percurso de

sucesso ou não; pode, também, partir-se da cultura de uma escola, distrito ou outro nível do sistema e investigar como se caracteriza a sua inovação.

A inovação, interpretada no âmbito das teorias sobre a mudança educacional, ocorre como um processo e não como um fim em si mesma, ou seja, como um processo multidimensional (Fullan, 2007) capaz de transformar o espaço onde ocorre. Neste sentido, a inovação prende-se com uma disposição para inovar, mas, também, para se aceitar a inovação na inovação, naquilo que se designa de processo interativo.

A inovação agrega três dimensões: i) a utilização de novos materiais ou tecnologias, ii) o uso de novas estratégias ou atividades e iii) a alteração de crenças por parte dos intervenientes (Fullan, 2007). Assim, além de ser necessária a disponibilidade e o conhecimento na utilização de novos materiais ou tecnologias, é igualmente fulcral que sejam usadas para desenvolver novas abordagens pedagógicas. Contudo, estas duas dimensões só são possíveis se o professor acreditar nos benefícios de uma dada inovação e o seu investimento se mantiver ao longo de um período que permita alcançar resultados. Fullan (2007) vai mais longe e afirma que as inovações que não incluam mudança nas três dimensões não são provavelmente significativas, ou seja, “a mudança real envolve mudanças nas conceções e nos comportamentos, daí que seja tão difícil de obter” (p. 32).

Em síntese, podemos concluir que os conceitos abordados têm passado por diversas compreensões, diretamente relacionadas com as mudanças políticas, sociais e económicas que ocorrem nas sociedades. E não sendo possível confiar nas estratégias centralizadoras como resposta para os problemas, interessa considerar o que os professores produzem e como afirmam as suas práticas pois são elas que, ainda que não isoladamente, marcam a diferença nos resultados da aprendizagem dos alunos.

2.2. Autonomia e Flexibilidade Curricular

A maioria das inovações em Portugal aparecem associadas ao Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (Despacho n.º 3721/2017, de 3 de maio), implementado em sete escolas, bem como ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular (Despacho n.º 5908 / 2017, de 5 de julho de 2017).

A partir do ano letivo 2018/2019, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, concede à escola “autonomia e flexibilidade curricular”, e a faculdade para gerir o currículo dos ensinamentos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do

currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Decreto-Lei 55/2018, art.º 3, alínea C), dando, deste modo, às escolas oportunidade de se “transformarem quer em espaços culturalmente desafiantes e significativos, quer em espaços educacionalmente mais ambiciosos e influentes.” (Trindade, 2018, p.14).

Pretende-se, assim, uma escola com a capacidade de operacionalização, de acordo com o seu contexto e as particularidades dos seus alunos, do seu corpo docente, dos seus gestores e dos recursos de que dispõe (ou poderá mobilizar), num espaço que permita «questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos» (DL 55/2018), preparando os seus alunos para os desafios que a nossa sociedade em mudança constante necessita, tornando-os capazes de pensar, intervir de forma mais plena com um desenvolvimento cognitivo , relacional, estético e ético absoluto, previstos no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade (Gomes et al. 2017).

O diploma estabelece ainda que o currículo se assume como uma “ferramenta que tem como finalidade garantir que todos alunos, independentemente da oferta educativa e formativa que frequentam, alcançam as competências definidas no Perfil do Aluno, através da assunção de compromissos coletivos e individuais, assentes nos pilares da gradação, progressão, cooperação e autonomia” (Cohen & Fradique, 2018).

O Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, tem como princípios orientadores:

- “Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem assente numa abordagem multinível, no reforço da intervenção curricular das escolas e no carácter formativo da avaliação, de modo que todos os alunos consigam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”;

- *Autonomia curricular*, podendo a escola através do Projeto educativo adequar o currículo às necessidades da sua escola;

- *Escola inclusiva*, diligenciar a igualdade no sentido da diversidade, flexibilidade inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, promovendo o sucesso para todos no sentido de diminuir obstáculos com as Medidas Universais e Seletivas e Adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão;

- *Reconhecimento dos professores enquanto agentes principais do desenvolvimento do currículo*, em que devemos abandonar um ensino “centrado exclusivamente na reprodução de conteúdos e de procedimentos insulares para um ensino que envolva os alunos em tarefas significativas, intelectualmente mais desafiantes e que estejam na origem de aprendizagens mais amplas, mais robustas e mais pertinentes (Trindade, 2018, p.17-18);

- *Envolvimento dos alunos e encarregados de educação* na identificação das opções curriculares da escola;

- Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico;

- *Mobilização dos agentes educativos* para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada;

- *Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo*, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade;

- *Flexibilidade contextualizada* na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

- *Conceção de um currículo integrador*,

- *Valorização dos percursos e progressos realizados por cada aluno* como condição para o sucesso e concretização das suas potencialidades máximas;

- *Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens*, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;

- *Valorização da língua e da cultura portuguesas* (enquanto expressão da nossa identidade individual e coletiva); *Valorização das línguas estrangeiras, Valorização da diversidade linguística dos alunos e da comunidade*, diligenciando a identidade nacional e o conhecimento global e multicultural, e a simplificação do acesso à conhecimento/ informação e à tecnologia;

- *Assunção das artes, das ciências e tecnologias*, facilitando aos alunos o seu desenvolvimento integral e o desenvolvimento de competências estruturantes para que cresçam de forma plena;

- *Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal*, visando “contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo”;

- *Afirmação da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens*; a avaliação vista como um instrumento facilitador das aprendizagens, num contexto de feedback constante ao aluno (saber para onde deve ir, em que ponto se encontra perante as aprendizagens e que esforços deve delinear). Valorizando o aluno como construtor do seu percurso formativo e todas as vertentes que envolvem a sua aprendizagem;

- *Promoção da capacidade reguladora dos instrumentos de avaliação externa*;

- *Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens*;

- *Reconhecimento da importância da avaliação interna e externa*; neste sentido assumir avaliação como fazendo parte das aprendizagens sendo um instrumento que permite uma intervenção oportuna e rigorosa que decorre da constante aferição do estado das aprendizagens dos alunos, ajudando a superar dificuldades nos diferentes domínios curriculares e permitir a progressão aos alunos a nível da avaliação externa.

Os princípios assentes no decreto-lei 55/2018 de 6 de julho, apresentam também uma mudança no papel dos intervenientes no processo de ensino e aprendizagem que são chamados a trabalhar e cooperar numa lógica de rede.

Quebrar com a uniformização do currículo formal deve ser um trabalho em colaboração dos diferentes docentes em inclusão com os alunos, pais, encarregados de educação e demais técnicos, tornando a escola num local potenciador de situações de aprendizagem diferenciadas, desafiadoras e integradoras, formando alunos de acordo com o Perfil dos Alunos. Salienta a escola como um local de iguais oportunidades, “potenciadora da integração, motivação, bem-estar e sucesso escolar, na perspetiva de que cada criança e jovem tem as mesmas oportunidades de aceder, participar e beneficiar de uma educação inclusiva e de elevada qualidade” (Cohen & Fradique, 2018, p.15).

Obviamente que esta cooperação exige de todos os órgãos de coordenação da escola, sejam eles de topo ou intermédios, um espírito de trabalho colaborativo, permitindo aos professores serem “agentes principais do desenvolvimento do currículo” sempre num processo de “coautoria e responsabilidade partilhada” (Decreto-Lei nº55/2018, artigo 4º).

É importante reconhecer que o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, em vez de determinar respostas a serem aplicadas de forma universal, amplia antes as possibilidades das escolas, autonomamente e de forma contextualizada, tomarem as suas decisões curriculares e pedagógicas que mais lhes convenham, o que não pode ser dissociado das limitações a que estão sujeitas. Tal, deverá ser interpretado em função da margem de afirmação da autonomia que aquele decreto-lei promove.

2.3. Parecer Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre o currículo dos Ensinos Básico e Secundário

O projeto de decreto-lei dos currículos dos ensinos Básico e Secundário, representa a sétima revisão desses mesmos currículos.

O CNE faz o seu parecer tendo em consideração o enquadramento internacional e as diretivas da União Europeia onde foram instituídos quatro objetivos no “domínio da educação e da formação: i) tornar realidade a mobilidade e a aprendizagem ao longo da vida; ii) melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação; iii) promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa; e iv) incentivar a criatividade e a inovação, nomeadamente o empreendedorismo, em todos os níveis da educação e da formação, das Nações Unidas através da sua agenda 2030.

Assim todos, CNE e os representantes dos governos dos estados membros da União Europeia, realçam a importância da educação como promotora dos valores, das capacidades, conhecimentos e atitudes inerentes à democracia e ao mundo globalizante em que vivemos, tendo sempre como finalidade o desenvolvimento económico.

Destaca também a necessidade crescente das escolas estimularem a criatividade e a inovação aos alunos, desenvolvendo espaços de “trabalho estimulantes, criativos e dinâmicos”.

O CNE considera o documento “clarificador”, mas alerta para “algumas ambiguidades curriculares”, pelo facto de passarem a coexistir programas de 1989 e metas da revisão da estrutura curricular de 2012 “com pressupostos incompatíveis e que poderão induzir a práticas pedagógicas profundamente contraditórias” com os princípios orientadores definidos pelo próprio Ministério da Educação (ME)” (Parecer nº11/2018, pág.15202).

Refere que para que exista uma gestão flexível do currículo é fundamental as instituições disporem de todos os documentos curriculares referidos na proposta de decreto-lei e, além disso, garantir a coerência entre eles. Sugere que a tutela defina, de um modo claro e articulado, “os documentos curriculares de referência para que as escolas e os professores possam desenvolver o seu trabalho no sentido de assegurar uma melhor aprendizagem a todos os alunos” (ponto 2 do Parecer nº11/2018). Salienta ainda a importância de as escolas garantirem sempre uma avaliação permanente do processo e *feedback* constante da sua evolução, criando, para tal, um sistema de apoio, incentivo e acompanhamento do mesmo. Assim, deve ser executada uma monitorização de proximidade, suportada na formação de professores, diretores e assistentes operacionais, em termos de gestão e desenvolvimento curricular. É ainda explanada a assunção de que a “transição de uma realidade curricular normativa e inflexível, para aquela que se aponta neste projeto de decreto-lei, deve enquadrar-se numa cultura de responsabilidade e de qualidade” (ponto 1 do Parecer nº11/2018).

A articulação e a partilha de experiências entre agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, deve também ser valorizada, uma vez que estas dinâmicas de cooperação são essenciais para fortalecer as lideranças escolares e promovem uma avaliação consciente entre a autonomia e a capacidade e responsabilidade.

Por outro lado, concretizar o projeto educativo e a possibilidade de oferta, em pé de igualdade em todas as escolas, das disciplinas de complemento à Educação Artística, de Apoio ao Estudo e de Oferta Complementar, assim como as áreas de opção no Ensino Secundário, significa que as escolas não podem ficar “espartilhadas por um crédito horário reduzido”(ponto 3 do Parecer nº11/2018) e serem criadas nas escolas as condições para a sua implementação e desenvolvimento dessa autonomia e flexibilidade curricular.

O CNE defende instrumentos de avaliação diversificados e adequados ao momento, ao objetivo, aos alunos e uma avaliação feita a par com o processo de ensino e de aprendizagem, que proporcione contextos para aprender, e que desenvolva a sua capacidade de autorregulação e seja um caminho para o seu sucesso, na medida da tomada de consciência pelos mesmo do estado das suas aprendizagens.

Recomenda que a tutela repense o modo como a avaliação está configurada no documento, sugerindo a inclusão da importância da autorregulação do aluno, de forma clara e consistente. É fundamental identificar as diversas finalidades da avaliação e de que modo orientam os processos avaliativos, bem como caracterizar de forma clara, as várias modalidades de avaliação proporcionando formas de assegurar a sua realização.

A proposta do Ministério da Educação reforça a importância de uma “abordagem globalizante do ensino e da aprendizagem assente na monodocência” (Parecer nº11/2018, pág. 15203) no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mas a operacionalização desta recomendação “revela-se inconsistente na matriz apresentada”. Segundo o CNE, a “disciplinarização prevalece, dividindo os saberes” (Parecer nº11/2018, pág. 15203).

Nas suas recomendações, o CNE propõe que a matriz curricular do 1.º Ciclo traduza essa visão integradora, permitindo, desta forma, concretizar um Ensino Secundário como fase final da escolaridade obrigatória coerente com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ou seja, para melhorar o sistema de acesso ao Ensino Superior, os exames nacionais devem tender para que tenham “apenas implicações ao nível da conclusão e certificação do Ensino Secundário e não como o instrumento de acesso ao Ensino Superior em que se transformou” (Parecer nº11/2018, pág. 15204).

O CNE sugere ainda que o decreto-lei especifique e defina claramente o que entende por “medidas multinível, universais, seletivas e adicionais” (recomendação nº 5 do Parecer nº11/2018), que surgem no regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos Básico e Secundário.

O CNE defende também um currículo que viabilize um paradigma de escola onde todos possam aprender, evoluindo de um modelo curricular rígido, assente em componentes fechadas e controladas a nível nacional, para um modelo flexível que permita a adequação das propostas curriculares aos alunos, de acordo com a realidade de cada escola e com as suas metas. Para tal, deve ser criada nas escolas a possibilidade de gerirem parte da carga horária das disciplinas e de as organizar de modos variados - seja por semestre, ou por ano, ou de outros modos -, o que constitui um aspeto inovador e que inicia uma mudança de paradigma curricular no nosso país, tradicionalmente pouco flexível, permitindo que as decisões das escolas incidam sobre aspetos marcantes e relevantes à sua realidade e a uma real concretização da flexibilização curricular.

CAPÍTULO III – O PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO AGRUPAMENTO DE CRISTELO- ELABORAÇÃO- IMPLEMENTAÇÃO - AVALIAÇÃO

3.1. Caracterização do meio socioeconómico e cultural do Agrupamento de Escolas de Cristelo

O Agrupamento de Escolas de Cristelo situa-se em Paredes, distrito do Porto. Foi inaugurado no ano letivo de 1995/1996. É agrupamento TEIP (“TEIP – Trabalho, Engenho, Inclusão e Progresso”) desde 2015. Fazem parte da sua estrutura dois Centros Escolares: Escola Básica de Sobrosa/Cristelo e Escola Básica de Duas Igrejas e a escola sede do Agrupamento, a Escola Básica e Secundária de Cristelo. Atualmente é frequentado por 1005 alunos matriculados da educação pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade. A partir do próximo ano letivo, o agrupamento disponibilizará o ensino secundário. Fazem parte da sua estrutura 109 professores e 47 Assistentes Operacionais e 2 técnicos especializados (psicólogos).

No seu Projeto Educativo (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2018b) reflete-se a “expressão da identidade e autonomia da Escola e apresenta-se como um polo agregador da Comunidade Educativa”. Trata-se de um documento essencial da política interna deste Agrupamento, cujas principais finalidades são “definir as linhas orientadoras da atividade educativa, aclarar o plano de ação, que se materializa no Plano Anual de Atividades e que tem com finalidade a melhoria da qualidade do serviço, promovendo o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.”

A população encontra-se localizada num meio rural onde existem, em número expressivo, pequenas e médias empresas ligadas à indústria de mobiliário. O crescimento económico, social e demográfico tem, à semelhança do resto do país, evidenciado sinais negativos com um grande número de famílias economicamente debilitadas e dependentes muitas vezes da reforma/subsídio de um deles, configurando um quadro de vulnerabilidade socioeconómica. É reflexo desta realidade o número de alunos que beneficiam de Ação Social Escolar, em que apenas 21,30% dos alunos é que não usufrui deste benefício. De forma mais específica, algumas famílias possuem pequenas oficinas de produção e acabamento de mobiliário e um pequeno número de famílias apresenta-se como proprietária de indústrias, economicamente abastadas, sendo o agregado familiar pequeno. Algumas famílias apresentam um histórico de dependência do álcool e violência familiar. As famílias caracterizam-se ainda por ter um baixo nível sociocultural e há um número considerável de alunos a habitar com avós.

Tem vindo a aumentar o número de alunos com Necessidades Educativas, que muitas das vezes provêm das situações atrás mencionadas.

Os pais e encarregados de educação são na sua maioria, como podemos verificar anteriormente, trabalhadores do setor secundário e as mães domésticas. A média de escolaridade dos pais é de 5,82% e das mães é de 6,62%, sendo a média mais baixa no concelho de Paredes.

No que concerne à Educação das famílias dos alunos, esta área tem sido caracterizada pelo abandono escolar e pela fraca qualificação da população. A atividade económica preponderante continua a ser a indústria transformadora, nomeadamente a indústria do mobiliário, sendo esta a mais importante para a economia da região.

O abandono escolar precoce diminuiu, desde a condição de TEIP (2009), de 18,7% para perto de 0%. Já as taxas de insucesso também diminuíram para valores muito próximo dos 0% ou com valores pouco acima desse valor nalguns anos. O aumento da autonomia, a diversificação de estratégias, o acompanhamento proximal e diferenciado, com novos recursos, a aposta no digital, o envolvimento da comunidade e a abertura da Escola ao meio, foram alguns exemplos de como o TEIP respondeu às necessidades da Escola, reduzindo o abandono escolar e o insucesso.

Apesar do grande investimento do Agrupamento para promover o sucesso escolar, ainda persistem alguns problemas identificados no Plano de Inovação Pedagógica (PIP) desta estrutura (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c):

- a) Persistência de elevadas taxas de insucesso a Matemática no 3º ciclo;
- b) Alguma focalização nos fatores externos do (in)sucesso, em detrimento dos fatores internos;
- c) Alguma falta de consistência na articulação da monitorização com a supervisão pedagógica;
- d) Falta de apropriação de uma cultura de excelência;
- e) Alguma insegurança no desenvolvimento de medidas de inovação pedagógica;
- f) Insuficiências no compromisso família-escola, apesar das dinâmicas recentemente desenvolvidas pelas Associações de Pais.
- g) Necessidade de criar sustentabilidade na participação dos alunos na elaboração dos documentos estruturantes, dando-lhes a oportunidade de se corresponsabilizar nas decisões que lhes

dizem respeito e no desenvolvimento de uma cidadania responsável e democrática (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c).

3.2. Projeto de Inovação Pedagógica (PIP)

O Agrupamento de Escolas de Cristelo desenvolveu, com mais 6 escolas a nível nacional, o Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), no âmbito do Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril, entre 2016 e 2019 *“O projeto piloto de inovação pedagógica iniciou no agrupamento de escolas de Cristelo a partir de um convite feito pela Direção Geral da educação. Os responsáveis máximos do agrupamento ouviram os departamentos e as estruturas do agrupamento e encetou-se a construção do documento de ação estratégica contendo ações de melhoria em várias dimensões da vida escolar: gestão e liderança, resultados escolares.”* (coordenadora do 1.º CEB).

No ano letivo 2016/2017, o Agrupamento de Escolas de Cristelo, “assumiu o PPIP e coloca-o como um instrumento estratégico, inspirando uma nova forma de abordagem pedagógica, assente na gestão flexível do currículo, com a aposta clara no ensino experimental e na criatividade” (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c, p.1), tendo como base os seus princípios orientadores : a autonomia e a inclusão.

Com a publicação da Portaria n.º181/2019 de 11 de junho, e com a melhoria dos resultados que a experiência dos projetos-piloto de inovação pedagógica (PPIP) solidifica, a capacidade das escolas na implementação de soluções inovadoras que permitem a eliminação do abandono e do insucesso escolar o Agrupamento de Cristelo e de acordo com o art.º 14, n.º 2 da portaria n.º181/2019 “os projetos -piloto de inovação pedagógica (PPIP) desenvolvidos ao abrigo do Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 85, de 3 de maio de 2017, “são convolados em planos de inovação”.

O projeto PIP tem como principal objetivo desenvolver o conhecimento e competências dos alunos, ajudando-os a tornarem-se o mais autónomos possível, cidadãos e profissionais de sucesso, executando assim o contemplado no Perfil dos Alunos, contribuindo para o desenvolvimento pleno do mesmo.

O PIP aplica-se a todos os níveis de ensino desde o Pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade, tendo como finalidades:

- a) combater a taxa de abandono;
- b) Encaminhar atempadamente os alunos para um percurso profissional, respeitando projeto de vida de cada um;
- c) Contribuir para a eliminação das taxas de retenção;
- d) Criar sustentabilidade nesta medida de promoção do sucesso escolar;
- e) Aumentar a qualidade de sucesso geral;
- f) Criar dinâmicas de sala de aula inovadoras, centradas no aluno, promovendo o sucesso educativo de todos os alunos.

Para se atingir estas finalidades, tem-se como base o Plano Plurianual de Melhoria do Agrupamento (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2018a), plano este “que resulta dos relatórios do Observatório de Qualidade, do relatório de autoavaliação e dos diferentes relatórios semestrais do Programa TEIP” (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2018a, p.3). Todos estes relatórios sobrevivem de um diagnóstico e do trabalho realizado no âmbito dos processos de monitorização, da avaliação interna, autoavaliação e avaliação externa e os respetivos relatórios produzidos, quer pelo Observatório da Qualidade (OQ), quer pela IGEC (Inspeção Geral da Educação e Ciência). Sustenta, assim, a sua atividade em evidências e dados provenientes da própria organização escolar, através de uma autoavaliação constante do processo e das ações desenvolvidas, realizando o acompanhamento e articulação da monitorização e supervisão da prática letiva em sala de aula, enquanto processo de melhoria da qualidade do ensino e de desenvolvimento profissional, numa articulação coesa e objetiva entre o processo de ensino aprendizagem e o processo de avaliação dos alunos.

As ações de melhoria são aprovadas em Conselho Pedagógico, depois de uma auscultação à comunidade educativa, através de painéis de discussão e *workshops* onde são refletidas e recolhidas as diferentes opiniões e sugestões de melhoria, operacionalizando o Projeto Educativo do Agrupamento, e dando cumprimento aos objetivos principais: o combate ao abandono e a qualidade de sucesso igual para todos os alunos.

No que diz respeito aos objetivos gerais do PPM que se pretendem alcançar com as ações de melhoria são os seguintes: garantir a inclusão de todos os alunos; melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem; operacionalizar o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; e promover o exercício de uma cidadania ativa e informada (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019a). Por fim, os objetivos específicos da ação de melhoria, integram os seguintes: reduzir a dispersão curricular; criar

disciplinas com vista ao desenvolvimento da criatividade; aumentar a integração curricular de uma forma explícita e organizacional; conferir intencionalidade à articulação curricular; e dar mais espaço e tempo aos alunos e docentes para o desenvolvimento do currículo no contexto do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, da Educação para a Cidadania e da Educação Inclusiva (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019a).

A primeira ação de melhoria designa-se por “**AM1 – Organização flexível de grupos de alunos**”. É uma medida de continuidade e destina-se a alunos do 2.º, 5.º, 7.º e 8.º anos de escolaridade. Organiza-se o grupo turma, com alunos que apresentem dificuldades idênticas numa determinada disciplina (AEC, 2018a) podendo beneficiar de um apoio mais próximo e individualizado de acordo com o seu ritmo de aprendizagem. Prevê a organização nas disciplinas de Português; Matemática; Inglês e Francês nos grupos/turmas de forma flexível, quer através do recurso às TurmaMais (2.º, 5.º e 7.º ano), quer através de desdobramento de Português/Inglês e Matemática/Francês (8.º ano), tendo em conta os recursos disponíveis (AEC, 2018a).

A TurmaMais é um projeto que se caracteriza por utilizar pedagogias diferenciadas e formas diversificadas de organização do grupo turma, permitindo um trabalho colaborativo através de parcerias pedagógicas.

Ação de Melhoria 2: “**AM2 – Trabalho Colaborativo**” é dirigida a docentes de todos os grupos, agregando um conjunto de elementos desde coadjuvações; supervisão pedagógica e colaborativa; gabinetes de gestão de RIC’S (GGRIC); conselhos de comunidade de aprendizagem (CCA); docentes e parceiros da comunidade (AEC, 2018a). Com esta ação pretende-se fortalecer e intensificar o trabalho colaborativo, tanto ao nível da partilha dos vários agentes educativos, na avaliação e ao nível do processo educativo, na sala de aula, partilhando metodologias e práticas pedagógicas (AEC, 2018a).

A ação de Melhoria 3: “**AM3 – Semanas Temática**”. As Semanas Temáticas, fazem parte do plano de ação do PIP, são uma medida organizacional do calendário escolar com objetivo pedagógico e participação de toda a comunidade educativa (AEC, 2018a).

Ação de Melhoria 4: “**AM4 – A.F.E.T.O’s**” (Atividades de Formação Educativa e Tutoriais Ocasionais), medida PIP, integrando um conjunto de atividades inclusivas e de prevenção do abandono e absentismo e de educação para a saúde, envolvendo o Gabinete de Promoção da Saúde e o SPO (Serviço de Psicologia e Orientação), com o objetivo de desenvolver nos alunos comportamentos

assertivos que levem à tomada de decisões conscientes . Esta medida articula diretamente com o projeto INCLUD-ED das Comunidades Aprendentes (AM10) (AEC, 2018a).

Ação de Melhoria 5: “**AM5 – Letras que Falam**” tem dois enfoques de intervenção: o final da educação pré-escolar e início do 1.º ano (AEC, 2018a). Com o objetivo de diminuir/ extinguir as dificuldades no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita das crianças com cinco/seis anos, em articulação com as áreas de Expressões Dramática e Musical. Fazendo uma primeira abordagem à leitura e escrita tendo como objetivos gerais concentrar a ação nos fatores preditores de sucesso e aumentar a capacidade da expressão oral (AEC, 2018a).

Ação de Melhoria 6: “**AM6 - Cientistas de Palmo e ½**”, pretende desenvolver a componente experimental, o gosto por atividades experimentais e pelo método científico (AEC, 2018a). Faz a articulação do 1º ciclo com o clube das Ciências do 2º e 3º ciclo e a disciplina RIC, no espírito da autonomia e flexibilidade curricular. De um modo geral, os objetivos desta ação de melhoria baseiam-se na consolidação do ensino experimental das ciências, através da resolução de problemas; em garantir que todos os alunos tenham acesso às aprendizagens do método científico; no desenvolvimento da pedagogia inter pares e a articulação vertical e em contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo (AEC, 2018a).

A Ação de Melhoria 7: **AM7 - “Referenciais de Integração Curricular (RIC)”** , engloba os Gabinetes de Gestão dos RIC (GGRIC) e o Conselhos de Comunidade e Aprendizagem (CCA). O GGRIC gere toda a dinâmica dos RIC, no âmbito do PIP e inclui alunos, pessoal não docente e docentes. O CCA constituiu-se para avaliar os alunos no seu desempenho dos RIC e inclui alunos (através da auto e heteroavaliação), docentes e parceiros da comunidade (desde EE; técnicos; autarquia; pessoal não docente; perito externo), que tenham sido envolvidos de alguma forma no processo educativo.

Esta ação tem como objetivos específicos: contribuir para a melhoria dos processos de ensino; valorizar e promover o espírito crítico, a oralidade, a autocrítica, o empreendedorismo e a responsabilidade; contribuir para aprendizagens mais abrangentes; promover a resolução de problemas de forma criativa, trabalhando essencialmente com cenários de aprendizagem; potenciar o trabalho colaborativo; a gestão flexível do currículo; a avaliação formativa; a criação de dinâmicas de sala de aula inovadoras, centradas no aluno; o trabalho multidisciplinar e interdisciplinar; contribuir para a diferenciação pedagógica; e por último aplicar técnicas de inovação tecnológica (AEC, 2018a).

Além destas medidas, criaram-se quatro Referenciais de Integração Curricular: Eco-cozinha Pedagógica, Nós e a Europa, Entr'Artes e Jogos Olímpicos de 2040 de modo a promover a integração curricular, a diferenciação pedagógica, e fortalecendo o trabalho colaborativo dos vários agentes no processo educativo, permitindo inovar quer nas metodologias quer nas práticas pedagógicas.

Ação de Melhoria 8: “**AM8 – Artes e Educação Física (EDF) no 1.º CEB**”, pretende proporcionar aulas das áreas de Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Dramática e Expressão e educação Plástica, (incluídos no número de horas das expressões atribuídos ao 1.º CEB), em que o professor titular de turma com a colaboração de um docente do 2.º e 3.º CEB especializado nas respetivas áreas (AEC, 2018a) desenvolvem as competências dessas disciplinas e promover a articulação entre pares.

Ação de Melhoria 9: “**AM 9 – Horizontes 4'ALL**” visa reforçar alguns dos pontos fortes do agrupamento, com dinâmicas de promoção do sucesso educativo, e alargando o âmbito de outros, é o caso do programa ERASMUS+. Neste caso, está prevista a modalidade de uma equipa alargada de docentes, de várias áreas e competências, no intuito de desenvolver e aprofundar formação profissional em domínios educativos de maior pertinência para a concretização do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as SAF (Salas de Aula do Futuro) e as metodologias de inovação pedagógica (AEC, 2018a). Perspetiva-se, de igual modo, a continuidade e reforço de várias parcerias implementadas (INES-TEC, Universidade do Porto, Autarquias de Paredes e Matosinhos, rede de escolas TEIP e PIP), com vista a consolidar estratégias que resultem numa maior amplitude para o enriquecimento das áreas de competências definidas no Perfil dos Alunos (AEC, 2018a).

Ação de Melhoria 10: “**AM10 – Comunidades Aprendentes**”, tem como objetivo o envolvimento da comunidade educativa, onde todos têm um papel ativo no processo de ensino/aprendizagem do aluno em todas as suas dimensões. A comunidade é trazida para os ambientes de aprendizagem, constituindo o Conselho de Comunidades de Aprendizagem, onde a avaliação formativa (com feedback contante da evolução do aluno) é privilegiada. Esta ação articula com outras ações de melhoria, tais como: o Trabalho Colaborativo, as Semanas Temáticas e os RIC (AEC, 2018a). Com esta ação pretende-se promover a avaliação formativa; a participação educativa da comunidade; a criação de dinâmicas de sala de aula inovadoras, centradas no aluno; trabalhar em cenários de aprendizagem; desenvolver as Ações do INCLUD-ED (Tertúlias Dialógicas, Grupos Interativos e Bibliotecas Tutoradas); valorizar e promover o espírito crítico, a oralidade e a responsabilidade e; contribuir para aprendizagens mais abrangentes e para a diferenciação pedagógica (AEC, 2018a).

O PPM incorpora, ainda, ações de melhoria identificadas noutras ferramentas de autoavaliação (ex.: autoavaliação da Biblioteca Escolar), bem como do último Relatório da Avaliação Externa da IGEC e as Linhas Orientadoras para a elaboração do plano plurianual de melhoria (2018/19 – 2020/21) (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2018a).

Segundo o coordenador do PIP, no âmbito do mesmo, e de acordo com o definido no PPM, pretende-se:

1. Atingir a taxa de abandono zero;
2. Tender para a retenção zero;
3. Aumentar em 2 p.p. a percentagem de alunos no quadro de excelência;
4. Aumentar em 3 p.p. a percentagem de alunos com níveis 4 e 5.

A monitorização dos resultados é realizada através da equipa do Observatório da Qualidade do Agrupamento, que apresenta a análise evolutiva e comparativa dos resultados, recorrendo a uma ferramenta digital desenvolvida pelo agrupamento (Dat@cris), em que podemos acompanhar a evolução dos resultados quanto a:

- a) Taxa de insucesso por período letivo (a cada oito semanas);
- b) Taxa de alunos com mais de 3 níveis inferiores a 3 no final de cada ano letivo;
- c) Taxa de alunos em qualquer nível inferior a 3;
- d) Taxa de alunos em Quadro de Excelência (média igual ou superior a 4,5);
- e) Taxa de alunos com níveis 4 e 5 nas Ciências Experimentais e Sociais;
- f) Taxa de abandono escolar.

“A monitorização é feita através de mecanismos de acompanhamento e controle com análises periódicas efetuadas pelos elementos de um organismo com representação no Conselho Pedagógico designado por Observatório de Qualidade, que por sua vez se socorre de uma plataforma em que são registados os elementos de cada turma e de cada aluno, designada por Dat@cris. Nesta, são registados os instrumentos de avaliação e respetivos resultados e os contactos com as famílias e encarregados de educação, os procedimentos disciplinares com as medidas aplicadas de prevenção e de sanção conforme o caso, os planos de apoio (PAP), acompanhamento psicológico e tudo o que diz

respeito aos alunos e às turmas que permitem fazer análises comparativas com pouca margem de erro. Os relatórios emitidos são divulgados aos departamentos e com eles algumas recomendações para se reorientar as medidas educativas, os apoios, tendo como linha de base indicadores bem definidos.” (coordenadora do 1.º CEB).

O PIP tem como princípios gerais de desenvolvimento as seguintes medidas:

- Implementação de um calendário escolar

O calendário de atividades educativas e escolares constitui um elemento crucial à organização e planificação do ano escolar por cada escola que integra o sistema educativo, de modo a possibilitar o desenvolvimento dos projetos educativos e a execução do Plano Anual de Atividades, conciliando também o desenvolvimento do currículo com o interesse das crianças e dos alunos, assim como com a organização da sua vida familiar (AEC, 2019c). O AEC, nos termos da portaria que regulamenta o n.º 3 do artigo 12.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, no cumprimento da sua missão última de promoção do sucesso de todas as crianças e jovens, e no âmbito do seu Plano de Inovação, adota nesse contexto regras próprias relativas à organização do ano escolar, consagrando algumas propostas relativamente às regras de funcionamento das atividades educativas e letivas, designadamente o início e término das mesmas, assim como os períodos de interrupção letiva, respeitando o calendário de realização das provas de aferição, das provas finais de ciclo, dos exames finais nacionais, bem como das provas de equivalência à frequência dos ensinos básico e secundário (AEC, 2019c). O público alvo deste formato de calendário escolar integra o 1.º, 2.º e 3.º ciclo do ensino básico. Os princípios base a que obedece a organização do calendário escolar são os seguintes: assente em quatro períodos de oito semanas cada, seguindo-se de uma interrupção letiva de uma semana para os alunos, em que os encarregados de educação têm conhecimento do estado das aprendizagens dos seus educandos. Sendo o primeiro momento de avaliação descritiva. A partir do segundo momento essa avaliação descritiva é acompanhada de uma avaliação sumativa. Dando assim cumprimento ao estabelecido no âmbito dos RIC'S.

Os momentos de avaliação são calendarizados no âmbito da autonomia do Agrupamento e concretizadas de acordo com a legislação em vigor, sem prejudicar, neste caso, o calendário das atividades educativas e letivas e de forma a garantir um número de dias letivos igual ao do calendário dos restantes estabelecimentos públicos de ensino básico. Quanto às reuniões de avaliação, estas realizam-se nas 1ª, 3ª e 5ª interrupções referidas no ponto anterior.

No programa de reuniões de avaliação o diretor do AEC assegura a articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º ciclo do ensino básico, de modo a garantir o acompanhamento pedagógico das crianças ao longo do seu percurso entre os níveis de educação e ensino.

Durante os períodos de interrupção das atividades e após o final do ano letivo, são adotadas medidas organizativas pertinentes, em estreita articulação com as famílias e as autarquias, de modo a garantir o atendimento das crianças, nomeadamente através de atividades de animação e de apoio à família (AEC, 2019c).

- *Matriz Curricular*

Sendo uma das medidas que mais retrata o uso efetivo de autonomia e flexibilidade curricular, concretizando uma gestão superior a 25% do total da carga horária das matrizes curriculares.

O Agrupamento com esta medida pretende evitar a “grande dispersão curricular; alguma falta de integração curricular e parca articulação curricular em ambiente de aprendizagem; Necessidade de apropriação das competências chave dos Perfil dos Alunos e das medidas multinível da Educação Inclusiva” (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c).

As matrizes curriculares integram um conjunto de medidas, que incluem algumas alterações em relação às constantes do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 5 de julho, sendo estas:

a) A criação da área curricular Referenciais de Integração Curricular (RIC), nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos, possibilitando assim a integração curricular, através do agrupamento de disciplinas em quadros de geometria variável;

b) A extinção do Apoio ao Estudo, no 1.º e 2.º ciclos, integrando-o nos RIC, sem comprometer o seu objetivo;

c) A utilização das horas de Complemento à Educação Artística, no 2.º ciclo, nos RIC, reforçando a articulação das Artes com as outras áreas curriculares;

d) A alteração das cargas horárias semanais disciplinares, de modo a assegurar o cumprimento do número mínimo de horas por ciclo, previsto no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 5 de julho;

e) A criação de novas disciplinas: Criatividade e Inovação (CI) e Cidadania de Intervenção Social (CIS);

f) A integração das Tecnologias de Informação e Comunicação, nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos, no âmbito dos RIC.

Além destas propostas, as matrizes curriculares consubstanciam ainda uma forte aposta no trabalho experimental, de campo e de resolução de problemas, nomeadamente, no âmbito dos RIC; e uma estratégia organizacional de desdobramento nas disciplinas de Línguas, Matemática e de Ciências Físico Naturais, com os seguintes objetivos definidos:

i) Permitir o desenvolvimento da componente da oralidade, da literatura e da escrita nas línguas portuguesa e estrangeira;

ii) Possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo e da capacidade de resolução de problemas;

iii) Incrementar a implementação de atividades práticas, laboratoriais, experimentais, de campo e de projeto no ensino das ciências experimentais;

iv) Estimular a avaliação de atividades práticas.

No âmbito das áreas/problemas que a ação de intervenção do PIP pretende dar resposta, estas incluem: grande dispersão curricular; alguma falta de integração curricular e escassa articulação curricular em ambientes de aprendizagem; e uma necessidade de apropriação das competências chave do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e das medidas multinível da Educação Inclusiva (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c). Quanto aos objetivos gerais do Projeto Educativo que enquadram a medida estes são: melhorar a qualidade do sucesso; comprometer a comunidade educativa com a Autonomia e Flexibilidade Curricular; e envolver a comunidade educativa nas práticas pedagógicas (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c). Para tal, pretende-se promover o sucesso, comprometendo a comunidade educativa com a autonomia e Flexibilidade Curricular, conduzindo a que tenha um papel mais ativo nas práticas pedagógicas, por forma a garantir a inclusão, o exercício pleno da cidadania, dando mais espaço e tempo aos alunos e docentes para o desenvolvimento do currículo no contexto do Perfil dos Alunos à Saída de Escolaridade Obrigatória, da Educação para a Cidadania e da Educação Inclusiva (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c).

Para a prossecução destes objetivos, são desenvolvidas as seguintes ações (Agrupamento de Escolas de Cristelo, 2019c):

- ***Criação da disciplina Criatividade e Inovação*** no 3º, 4º e 5º anos, com afetação de dois tempos (utilizando horas das disciplinas de Estudo do Meio, Educação Artística e Educação Física, no 1.º CEB, e Educação Tecnológica, Matemática e Português, no 2º CEB), constante da matriz curricular. Nesta disciplina são desenvolvidas temáticas das disciplinas do currículo, tais como: potencial criativo, a importância da criatividade no trabalho, técnicas de desenvolvimento de criatividade, resolução de problemas de forma criativa, estimulação da criatividade num grupo de trabalho e ainda o desenvolvimento de um projeto. Esta medida do Plano de Inovação, iniciou a setembro de 2019, tendo data prevista de conclusão em agosto de 2022 e pretende dar resposta a áreas/problemas tais como: as dificuldades de apropriação do digital na consecução da aprendizagem e os desafios no trabalho de projeto e na resolução de problemas. Apresenta como objetivos gerais do Projeto Educativo: melhorar a qualidade do sucesso; comprometer a comunidade educativa com a Autonomia e Flexibilidade Curricular; e envolver a comunidade educativa nas práticas pedagógicas. No que diz respeito aos objetivos específicos da medida, apresentam-se os seguintes: dar maior intencionalidade à articulação curricular; dar mais espaço e tempo aos alunos e docentes para o desenvolvimento do currículo no contexto do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e da Educação Inclusiva; desenvolver competências do digital e da robótica ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento de competências, como identificar a importância da inovação, desenvolver e utilizar o seu próprio potencial criativo e de inovação; identificar os principais processos criativos; e ainda saber transformar uma ideia em realidade e saber encorajar o espírito criativo na sua equipa. O resultado desta medida concretizar-se-á com uma apresentação pública de dois projetos por ano de escolaridade, assim como alcançar uma taxa igual ou superior a 70% dos alunos com menção igual ou superior a Satisfaz. Além disto, conta-se ainda com a colaboração de parcerias, quer seja de peritos externos ou entidades externas, consoante a atividade a desenvolver.

- ***Reorganização do número de alunos por turma***: constituição de turmas com número diverso de alunos, consoante as necessidades de aprendizagem, considerando o número total de turmas por ano de escolaridade, aprovado na rede de ofertas educativas e formativas, mediante os termos da alínea d), do ponto 4 da Portaria nº 181/2019, de 11 de junho. O público alvo desta medida integra todos os alunos e todos os grupos disciplinares. Esta medida pretende promover o sucesso dos alunos, desenvolver as competências transversais, consignadas do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade

Obrigatória e no Referencial da Cidadania, assim como promover a integração e a flexibilidade curricular. Os objetivos específicos desta ação de melhoria são: contribuir para a melhoria dos processos de ensino; valorizar e promover o espírito crítico, a oralidade, a autocrítica, o empreendedorismo e a responsabilidade; contribuir para aprendizagens mais abrangentes; promover a Resolução de Problemas de Forma Criativa (CPS), trabalhando, essencialmente, com Cenários de Aprendizagem; potenciar o trabalho colaborativo; promover a gestão flexível do currículo, bem como da avaliação formativa e da criação de dinâmicas de sala de aula inovadoras, centradas no aluno; contribuir para a diferenciação pedagógica; promover o trabalho multidisciplinar e interdisciplinar e por último aplicar técnicas de inovação tecnológica, sobretudo no âmbito da criatividade. Tendo em conta o número máximo de turmas atribuído na rede, esta medida propõe a flexibilização do número de alunos por turma, atendendo às dificuldades dos alunos, à necessidade de agrupar alunos com projetos individuais idênticos no mesmo ano, numa primeira fase, e no mesmo ciclo, numa segunda fase, aos alunos abrangidos pelas medidas adicionais, no âmbito do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho e ainda à necessidade de desenvolvimento de trabalho experimental e laboratorial. Os indicadores de monitorização e os meios de verificação da execução e eficácia da medida baseiam-se no grau de satisfação dos vários agentes da comunidade educativa face às dinâmicas pedagógicas implementadas, na taxa de sucesso nas várias disciplinas e no grau de melhoria nas competências chave do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Pretende-se ainda alcançar a aproximação às taxas de retenção zero, atingir um grau de satisfação nestas metodologias superior a 80% nos diversos agentes educativos e um valor superior a 60% de alunos com competências desenvolvidas no domínio da oralidade, do pensamento crítico e criativo e da resolução de problemas, sendo que se consideram competências desenvolvidas desde que os alunos estejam no nível igual ou superior a três.

-Referenciais de Integração Curricular (RIC): com esta medida é permitida uma organização do currículo interturmas em cada 8 semanas. Esta gestão interturmas dos tempos/horas é fixada nas matrizes curriculares base, através de distribuição de cargas horárias ao longo de cada ano, (não excede o total da carga horária semanal). Os RIC são uma medida de natureza pedagógica, didática e organizacional que incide claramente numa gestão curricular contextualizada, numa articulação curricular ajustada em relações multidisciplinares assente em diferentes áreas do conhecimento num contexto de interdisciplinaridade e em metodologias integradoras do planeamento do ensino, da aprendizagem e da avaliação alicerçada em dinâmicas pedagógicas apoiadas em equipas de trabalho docente. Os RIC, são dirigidos a todos os alunos e todos os grupos disciplinas e exercem articulação

com os Gabinetes de Gestão dos RIC (GGRIC), gabinetes estes que gerem toda a dinâmica dos RIC, no âmbito do PIP, que inclui alunos, pessoal não docente, encarregados de educação e docentes. Articula também com os Conselhos de Comunidade de Aprendizagem e Avaliação (CCAA), que se constituem para avaliar os alunos na sua frequência dos RIC e que inclui alunos (através da auto e heteroavaliação), docentes, parceiros da comunidade (desde EE; técnicos, autarquia, pessoal não docente, perito externo, entre outros), que tenham sido envolvidos no processo educativo.

- **Semanas Temáticas (ST)**: acontecem inseridas na lecionação dos RIC, sendo o exemplo efetivo da concretização e desenvolvimento das áreas de competência do Perfil dos Alunos. Concretizam-se na última semana de cada período. Sendo o momento no qual se formaliza e sistematiza a avaliação formativa e todos os processos inovadores utilizados nos RIC, privilegiando a interação com a comunidade e de *feedback* às famílias.

- **Gabinete de Gestão dos RIC (GGRIC) e Conselhos de Comunidade de Aprendizagem e Avaliação (CCAA)**: esta medida visa incrementar as dinâmicas de gestão curricular e pedagógicas consolidadas em equipas de trabalho docente, estimular e aprofundar a participação dos alunos na elaboração dos documentos estruturantes e impulsionar e afiançar a cooperação de pais ou encarregados de educação e de outros parceiros da comunidade.

- **Cidadania de Intervenção Social (CIS)**: disciplina centralizada no desenvolvimento do Referencial de Educação para a Cidadania, com forte intervenção na comunidade e no meio (anexo VIII), promovendo a qualidade do sucesso, num compromisso com a comunidade educativa no sentido de se envolver nas práticas pedagógicas, concretizando a autonomia e a flexibilidade curricular. Promove a inclusão de todos os alunos, melhorando a qualidade do ensino e da aprendizagem, operacionalizando o Perfil do Alunos e diligenciando por uma cidadania plena, consciente e ativa. Tem como público-alvo todos os alunos, desde o Pré-escolar ao terceiro ciclo e é organizado da seguinte forma: a) Lecionada pelos docentes das áreas de Ciências Sociais e/ou Naturais e professores titulares no 1º ciclo e Pré-escolar; b) Desenvolver a componente da educação para a cidadania, promoção da saúde, prevenção de comportamentos de risco; c) Fomentar a ação interventiva nos alunos; d) Potenciar o Papel da Escola de Pais com Pais; e) Fomentar parcerias com Associações de Pais, ARS Norte; “Rota do Românico”; CESPU; juntas de freguesia, autarquia; Universidade do Porto, entre outras.

Segundo o coordenador do PIP, estas medidas são operacionalizadas:

- “no estímulo para o sucesso pleno dos alunos com a criação de cenários de aprendizagem, aplicação da metodologia CPS (resolução criativa de problemas), na criação de novas disciplinas curriculares (Cidadania de Intervenção Social e Criatividade e Inovação), na implementação das Ações Educativas de Sucesso do projeto INCLUD-ED (Tertúlias Literárias Dialógicas, Grupos Interativos e Biblioteca Tutorada) e na criação de novos ambientes de aprendizagem (Eco-cozinha Pedagógica, Ecovia, Charco do campo de golfe, Semanas Temáticas). Posteriormente na conceção e implementação de estratégias multinível (curriculares, pedagógicas, avaliativas) e outras medidas de apoio/reforço que respondessem às necessidades e às expectativas de todos, operacionalizadas nas Ações de melhoria;
- Letras que falam (articulação de docentes de outros ciclos, para desenvolvimento da oralidade no pré-escolar);
- Coadjuvação o 1º ciclo nas artes plásticas e musicais e educação física, por parte de docentes do 2º e 3º ciclos;
- Cientistas de Palmo e Meio – articulação entre docentes do 1º ciclo e 2º/3º ciclos, no ensino experimental das Ciências;
- Incremento das práticas pedagógicas direcionadas para a oralidade e escrita, através do desdobramento entre disciplinas (Português/Inglês; Francês/Matemática) e oferta de escola (Oficina de Escrita, no 9º ano);
- Desenvolvimento de atividades artísticas e desportivas multidisciplinares, focadas no trabalho colaborativo/em equipa, nos Clubes (Jovens Promotores de Saúde e Clube Europeu) e no Desporto Escolar;
- Focalização na **avaliação formativa contínua**, com compromisso dos Encarregados de Educação e outros parceiros envolvidos no processo de aprendizagem”.

Acrescenta ainda que pretende promover “o envolvimento de todos os agentes e comunidade educativa, em especial os encarregados de Educação numa maior integração/comunicação de todos os intervenientes no processo educativo (pais/ EE, docentes, pessoal auxiliar, parceiros externos...) através dos Conselhos de Comunidade de Avaliação e Aprendizagem (CCAA). No convite que é feito à comunidade na participação no processo de aprendizagem através de painéis de discussão sobre várias temáticas pertinentes para o Plano de Inovação. Através da capacitação adequada do pessoal docente e não docente em articulação com o plano de formação do Centro de Formação da área do Agrupamento. Desenvolvendo a organização trimestral de painéis de discussão/reflexão e workshops

sobre as diversas áreas de intervenção do PPM e do PIP, de acordo com as necessidades e expectativas de docentes, não docentes e Encarregados de Educação.”

3.2.1. Avaliação: Efeitos do PIP no resultado acadêmico do Agrupamento / Impacto na comunidade educativa

O Projeto de Inovação Pedagógica tem como objetivos no que concerne ao domínio quantitativo:

1. Atingir a taxa de abandono zero;
2. Tender para a retenção zero;
3. Aumentar em 2 pontos percentuais a percentagem de alunos no quadro de excelência;
4. Aumentar em 3 pontos percentuais a percentagem de alunos com níveis 4 e 5.

De seguida, apresentam-se os dados relativos ao segundo período do ano letivo 2019/2020, apresentados pelo Observatório da Qualidade, no Conselho Pedagógico de 13 de fevereiro de 2020.

1º Ciclo

Dados comparativos do insucesso atual com o verificado no 1º período dos anos letivos anteriores.

Taxa de Retenção

A percentagem de alunos em situação de retenção manteve-se nos 1%, **o valor mais baixo dos últimos anos**; este valor é explicado pela ausência de retenções nos 2º e 3º anos de escolaridade e pela ligeira descida da percentagem no 4º ano de escolaridade (de 3 para 2%).

Taxa de Retenção	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	1º Ciclo
2011/2012	–	6%	10%	6%	5%
2012/2013	–	11%	11%	5%	7%
2013/2014	–	8%	3%	7%	5%
2014/2015	–	7%	2%	6%	4%
2015/2016	–	9%	4%	6%	5%
2016/2017	–	11%	1%	2%	3%
2017/2018	–	–	–	3%	1%
2018/2019	–	–	–	3%	1%
2019/2020	–	–	–	2%	1%

Fonte: Dat@ Cris

Tabela 1: Taxa de Retenção 1º Ciclo de 2011 a 2020

Percentagem de alunos com 3 ou mais níveis inferiores a 3

A percentagem de alunos com 3 ou mais níveis inferiores a 3 diminuiu para 0,3%, **o valor mais baixo dos últimos sete anos**; esta diminuição é explicada pela ausência de alunos nesta situação nos 1º, 2º e 3º anos de escolaridade; no 4º ano de escolaridade, registou-se, um ligeiro acréscimo (de 1 ponto percentual).

Percentagem de alunos com 3 ou mais níveis < 3	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	1º Ciclo
2013/2014	6%	6%	3%	2%	4%
2014/2015	0%	7%	2%	3%	3%
2015/2016	3%	8%	5%	1%	4%
2016/2017	5%	6%	1%	2%	3%
2017/2018	0%	5%	3%	2%	2%
2018/2019	0%	1%	4%	0%	2%
2019/2020	0%	0%	0%	1%	0,3%

Fonte: Dat@ Cris

Tabela 2: Percentagem de alunos com 3 ou mais níveis inferiores a 3, de 2013 a 2020

2.º e 3.º Ciclo

Taxa de Retenção

A percentagem de alunos em situação de retenção no conjunto dos 2º e 3º ciclos aumentou 4 pontos percentuais relativamente ao ano letivo anterior, situando-se nos 15%, **o terceiro valor mais baixo dos últimos anos**, atendendo à alteração dos critérios de progressão/retenção nos anos não terminais de ciclo. Este aumento é explicado pelo acréscimo da taxa de retenção no 6º ano, que subiu 14 pontos percentuais. Nos restantes anos de escolaridade, as variações não foram significativas (1 ponto percentual no 7º ano e 2 no 8º).

Taxa de Retenção	5º Ano	6º Ano	2º Ciclo	7º Ano	8º Ano	9º Ano	3º Ciclo	TOTAL
2009/10	16%	21%	18%	37%	41%	47%	41%	27%
2010/11	6%	20%	13%	36%	40%	33%	36%	24%
2011/12	10%	25%	18%	35%	35%	52%	40%	27%
2012/13	6%	19%	14%	27%	39%	48%	36%	25%
2013/14	5%	37%	24%	33%	37%	50%	40%	33%
2014/15	12%	24%	18%	31%	32%	40%	34%	28%
2015/16	6%	17%	12%	28%	26%	31%	28%	22%
2016/17	4%	21%	13%	14%	36%	39%	29%	23%
2017/18	0%	12%	6%	0%	0%	29%	8%	8%
2018/19	0%	6%	3%	2%	3%	39%	16%	11%
2019/20	0%	22%	14%	1%	5%	39%	16%	15%

Tabela 3: Taxa de Retenção de 2009 a 2020

Fonte: Dat@ Cris

Percentagem de alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3

A percentagem de alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3 aumentou 3 pontos percentuais, situando-se em 22%; este aumento é explicado pelo acréscimo da percentagem de alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3 em todos os anos de escolaridade, à exceção do 5º ano. O aumento de 12 pontos percentuais verificado no 6º ano reporta-se ao conjunto de alunos que no ano letivo anterior já apresentava uma percentagem semelhante. No 3º ciclo, todos os anos de escolaridade aumentaram a percentagem de alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3. Se tivermos em consideração que o grupo de alunos dentro de cada ano se mantém relativamente constante, estes aumentos foram consideráveis (22 pontos percentuais de 6º para 7º, 12 pontos percentuais de 7º para 8º e 6 pontos percentuais de 8º para 9º). Apenas no 5º ano se verificou uma redução de 10 pontos percentuais no número de alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3.

Salienta-se o facto da disciplina de Cidadania de Intervenção Social (CIS), não avaliada com níveis no ano transato, ter agravado esta percentagem nos 7º e 8º anos de escolaridade (3 e 1 ponto percentual, respetivamente).

Percentagem de alunos com 4 ou mais níveis < 3	5º Ano	6º Ano	2º Ciclo	7º Ano	8º Ano	9º Ano	3º Ciclo	TOTAL
2013/14	5%	20%	14%	31%	33%	38%	34%	26%
2014/15	12%	15%	13%	31%	28%	24%	28%	22%
2015/16	6%	13%	10%	26%	24%	21%	24%	18%
2016/17	4%	12%	8%	29%	35%	28%	31%	22%
2017/18	2%	7%	5%	26%	37%	21%	28%	20%
2018/19	10%	1%	6%	19%	29%	33%	28%	19%
2019/20	0%	13%	8%	23%	31%	35%	30%	22%

Fonte: Dat@ Cris

Tabela 4: Percentagem de Alunos com 4 ou mais níveis inferiores a 3, 2013 a 2020

Qualidade de Sucesso

1º Ciclo

	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
% de alunos com 0 negativas	82%	84%	82%	81%	92%	89%	89%	95%
% de níveis 4 e 5	56%	55%	49%	51%	64%	61%	65%	67%

Tabela 5: Taxa de Sucesso entre 2012 e 2019

Fonte: Dat@ Cris

No presente ano letivo, a percentagem de alunos com 0 negativas aumentou 6 pontos percentuais em relação ao ano anterior (de 89 para 95%), sendo o valor mais elevado de que há registo, e a percentagem de níveis 4 e 5 aumentou 2 pontos percentuais (de 65 para 67%), sendo igualmente o valor mais elevado de que há registo. As turmas de cada ano de escolaridade que

apresentam maior percentagem de alunos com 0 níveis inferiores a 3 são o 1º SB (100%), os 2º SA e SB (100%), todas as turmas do 3º ano (100%) e os 4º DB e SB (100%). As turmas de cada ano de escolaridade que apresentam maior percentagem de níveis 4 e 5 são 1º SB (70%), o 2º SB (96%), o 3º SB (81%) e o 4º DB (83%). Registe-se que apenas 3 turmas têm uma percentagem de níveis 4 e 5 inferior a 50% (2º SA, 3º SC e 4º SC).

Várias turmas obtiveram a classificação máxima revelando-se turmas de sucesso, no 2º período, nomeadamente: o 2º SA, o 2º SB, o 3º DA, o 3º DB, o 3º SA, o 3º SB, o 3º SC, o 4º DB, o 4º DC e o 4º SB.

2º Ciclo

	09/1 0	10/1 1	11/12	12/13	13/1 4	14/1 5	15/1 6	16/17	17/18	18/1 9	19/2 0
% de alunos com 0 negativas	47%	47%	46%	45%	38%	47%	56%	53%	54%	54%	49%
% de níveis 4 e 5	29%	31%	30%	30%	32%	42%	46%	43%	43%	41%	42%
% de alunos no QE	1,10%	1,17%	1,37%	2,97%	2,13%	4,03 %	3,14%	2,99%	4,37%	5,01%	5,04 %

Tabela 6: Taxa de Sucesso entre 2009 e 2020

Fonte: Dat@ Cris

O valor da percentagem de alunos com 0 negativas diminuiu 5 pontos percentuais relativamente ao 1º período do ano letivo anterior; uma vez mais, não considerando a disciplina de Cidadania de Intervenção Social (CIS), este valor situar-se-ia nos 50%. No entanto, no que diz respeito à percentagem de níveis 4 e 5, ocorreu um ligeiro aumento, assim como na percentagem de alunos no Quadro de Excelência, sendo esta última o valor mais elevado de que há registo. As turmas de cada ano de escolaridade que apresentam maior percentagem de alunos com 0 níveis inferiores a 3 são o 5º C (86%), o 6º E (74%), o 7º C (68%), o 8º E (55%) e o 9º B (60%). Analisando o conjunto de todas as turmas, dez apresentam metade ou mais dos alunos com 0 níveis inferiores a três: 5º A (83%), 5º B (77%), 5º C (86%), 5º D (73%), 6º C (58%), 6º E (74%), 7º C (68%), 7º E (63%), 8º E (55%) e 9º B (59%). As turmas de cada ano de escolaridade que apresentam maior percentagem de níveis 4 e 5 são o 5º A (64%), o 6º E (50%), o 7º E (66%), o 8º E (48%) e o 9º D (39%). Existem seis turmas com 50% ou mais de níveis 4 e 5: 5º A (54%), 5º C (63%), 5º D (60%), 6º E (50%), 7º C (54%) e 7º E (66%).

As turmas de destaque no 2º período foram: do 2º ciclo, o 5º A, e do 3º ciclo, o 7º C.

Relativamente a Taxa de Abandono Escolar, esta situa-se nos 0%.

Como se pode verificar, o PIP neste agrupamento e as medidas implementadas surtiram uma melhoria de todos os aspetos.

Continuam, no entanto, a existir alguns constrangimentos referidos pelos coordenadores, tais como:

	Pontos Fracos	Pontos Fortes
Desenvolvimento Curricular e Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Alguma dificuldade em concretizar uma bolsa de voluntários para dinamizar os Grupos Interativos (INCLUD-ED); - Excessivo trabalho organizacional 8 em 8 semanas para elaboração dos horários das Semanas Temáticas; - Capacitação do pessoal docente em áreas prementes (avaliação pedagógica). 	<ul style="list-style-type: none"> - Calendário Escolar; - Concretização da Matriz Curricular com efetiva autonomia e flexibilidade: nova disciplina - Criatividade e Inovação; - Referenciais de Integração Curricular (RIC); - Semanas Temáticas; - Gabinete de Gestão dos RIC; - Conselhos de Comunidades de Aprendizagem (CCAA); - Ações Educativas de Sucesso do INCLUD-ED (Tertúlias e Grupos Interativos); - Avaliação Formativa e Autoavaliação enquanto modalidades
Dimensão Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Constrangimentos financeiros para concretizar projetos de melhoria dos equipamentos (criação de laboratórios de aprendizagem); - Reorganização e humanização dos espaços interiores e exteriores; - Aquisição de novos livros; - O facto de o agrupamento só ter oferta educativa até ao 9.º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento pela comunidade educativa e pelos parceiros institucionais (regionais e nacionais) das dinâmicas de sucesso educativo do AE; - Reforço dos valores identitários e de pertença da comunidade educativa; - Liderança motivadora e empreendedora.
Trabalho Docente (e.g., horários, burocracias, trabalho colaborativo...)	<ul style="list-style-type: none"> - Articulação de horários (para trabalho colaborativo e em clubes); - Falta de articulação e/ou comunicação entre equipas pedagógicas; - Horários dos docentes do mesmo ano de escolaridade, no 1º ciclo, não contemplar momentos comuns para articulação curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> - Horários respondem às necessidades efetivas do AE, com recurso ao crédito horário nalguns casos; - Menor burocracia com maior eficácia de resposta às dificuldades; - Trabalho colaborativo intencional e profícuo em termos pedagógicos e didáticos (apesar de alguma condicionante dos horários);

		– Coadjuvações no âmbito das ações de melhoria.
Família e Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em formar uma bolsa de voluntários para as diversas ações e medidas educativas, com uma regularidade efetiva; - Insuficiência no compromisso Família-Escola; - Permissividade ou falta de assertividade das famílias em relação ao fraco interesse dos seus discentes para com a escola e as aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Famílias com maior aproximação e abertura às solicitações escolares; - Famílias mais dispostas a colaborar na realização de atividades pedagógicas e culturais (Tertúlias, Grupos Interativos, Semanas Temáticas); - Melhoria do Ecossistema de Aprendizagem a nível do AE, com aumento do bem-estar de todos; - Colaboração da autarquia nas atividades escolares.

Como podemos verificar, a implementação do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica tem contribuído significativamente para o alcance dos objetivos a que o agrupamento se propôs, alcançando, atualmente, uma consistência nas formas atuação, que conduzem a um cenário de sustentabilidade já alcançado.

Conclusão

Todos sabemos que educação hoje exige respostas adequadas, tornando-se imprescindível garantir igualdade no acesso e o sucesso educativo preconizando uma Escola de Todos e para Todos com equidade. Esta assunção concebe uma escola inclusiva que a todos acolhe e que a todos pertence, “como um espaço de desenvolvimento das competências cognitivas, metacognitivas, sociais e relacionais, tecnológicas e instrumentais, estéticas e éticas dos alunos” (Trindade, 2018, p.18).

Os desafios que se colocaram ao Agrupamento de Escolas de Cristelo, aquando do convite para participar no Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica, foram imensos, embora esta escola sempre se prima pela inovação e por desenvolver projetos inovadores que sejam capazes de envolver toda a comunidade escolar e de a inquietar.

Como motor que impele e faz a reinvenção da escola em todas as suas dimensões, é fundamental uma liderança com capacidade de trabalho, portadora de uma insatisfação permanente com vontade de fazer melhor, capaz de encorajar, estimular e valorizar toda a comunidade educativa.

Como podemos verificar, o caminho traçado com o PIP levou à melhoria de todas as metas propostas, produzindo, atualmente, um cenário de sustentabilidade nas práticas e resultados. No entanto, ainda persistam alguns aspetos que precisam de ser melhorados, tal como referido nas entrevistas aos coordenadores. Alguns desses aspetos são:

- O meio socioeconómico e a necessidade de continuar a melhorar o compromisso por parte das famílias por forma a ver potenciados os resultados das ações de melhoria;
- A mudança no paradigma da avaliação, ainda muito colada à realização de uma avaliação sumativa em vez de uma avaliação formativa;
- Dificuldades em manter equipas educativas para incremento de dinâmicas de gestão curricular e pedagogicamente coesas;
- Falta de concretização de mais espaços de aprendizagem inovadores por falta de recursos materiais;
- Alguma focalização nos fatores externos do (in)sucesso, em detrimento de fatores internos;
- Melhoria na apropriação de uma cultura de excelência;

- Maior necessidade de criar sustentabilidade na participação dos alunos na elaboração dos documentos estruturantes.

Realça-se como fatores positivos na implementação do PIP:

- A melhoria dos resultados escolares e melhoria significativa na qualidade do sucesso dos alunos;

- Valor nulo no que concerne ao Abandono Escolar;

- Apropriação por parte de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem da Inovação e da Criatividade como ferramentas de trabalho;

- Maior segurança no desenvolvimento de medidas de inovação pedagógica;

- Incremento na dinâmica e no compromisso das famílias com a escola no desenvolvimento de atividades;

- Maior consistência na articulação da monitorização com a supervisão pedagógica.

Ainda com um longo caminho para trilhar, a Inovação Curricular surge como um instrumento que pensa em função da resolução de problemas com respostas diversificadas para que a escola nas suas dimensões: organizacional, curricular e pedagógica seja capaz de formar alunos de acordo com o definido no Perfil dos Alunos.

Esta é a escola do século XXI, que envolve o aluno para aprender, na certeza de que é no estímulo continuado, intencional, focalizado, integrado e participado dos conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, que reside a força motriz da construção do aluno e do ser humano do século XXI.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Cristelo (2018a). *Plano Plurianual de Melhoria*. Disponível em: <http://moodle.agrupamentoverticalcristelo.edu.pt/>. Acedido em outubro de 2019.
- Agrupamento de Escolas de Cristelo (2018b). *Projeto Educativo TEIP, Trabalho, Engenho, Inclusão e Progresso*. Disponível em: <http://moodle.agrupamentoverticalcristelo.edu.pt/>. Acedido em outubro de 2019.
- Agrupamento de Escolas de Cristelo (2019c). *Plano de Inovação*. Disponível em: <http://moodle.agrupamentoverticalcristelo.edu.pt/>. Acedido em outubro de 2019.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Almeida, L.S. & Freire, T (2007). *Metodologia de investigação em educação e psicologia*. Braga: Psiquilibrios.
- Alonso, L. (1996). *Desenvolvimento Curricular e Metodologia de Ensino – Manual de apoio ao desenvolvimento de projectos curriculares integrados*. Braga: Instituto de Estudos da Criança.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Canário, R. (1996). A escola, o local e a construção de redes de inovação. In B. P. Campos (org.), *Investigação e inovação para a qualidade das escolas* (pp. 59-76). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Canário, R. (2008). *O que é a escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Cohen, A.C. & Fradique, J. (2018). *Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Lisboa: Raiz Editora.
- Cosme, A. (2018). *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC): estudo avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017/2018 ao abrigo do despacho n.º 5908/2017*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação: Universidade do Porto.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/>.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (1994). Interviewing: the art of science. In N. Denzin Y. Lincoln, *Handbook of qualitative research* (pp. 361-376). Newsbury Park: Sage.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. London: Routledge.
- Gomes, C. et al (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf [Consultado em: 03.01.2020].
- Iglesias, M. E. & Gomez, A.M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. ACIMED [online]. vol.12, n.2 [citado 2020-06-30], pp.1-1. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1024-9435.

Moreira, S. V. (2005). Análise documental como método e como técnica (pp. 269-279). In J. Duarte & Barros, A. (Org.), *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas.

Morgado, J. C. & Silva, C. (2018). Ensino transversal: flexibilidade curricular e inovação (pp.39-51) Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J.A. & Sousa, J. (2018). Políticas curriculares no período pós-LBSE (pp.1986-2017). Ciclos de mudança na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. In J.A. Pacheco, M.C. Roldão, & M. T. Estrela (Org.), *Estudos de Currículo* (pp. 129-173). Porto: Porto Editora.

Pacheco, J.A. (2019a). *Inovar para mudar a escola*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J.A. (2019b). Relatório do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica: Agrupamento de Escolas de Freixo.

Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação-Novas estratégias de inovação*. Porto: Edições ASA.

Pimentel, A. (2001). O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, (114), 179-195. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300008>

Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Ediciones Universidad de Deusto.

Sebarroja, J. C. (2001). *A aventura de Inovar: A mudança na escola*. Porto: Porto Editora.

Trindade, R. (2018). *Autonomia, flexibilidade e gestão curricular: relatos de práticas*. Lisboa: Leya Educação.

Whitaker, P. (2000). *Gerir a mudança nas escolas*. Porto: Edições Asa.

Zabala, A. (2003). *La práctica educativa: cómo enseñar* (9.ª ed.). Barcelona: Editorial GRAÓ.

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Currículo do Ensino Básico e Secundário.

Despacho n.º 3721/2017, Diário da República n.º 85/2017, Série II de 2017-05-03, 8324-8325.
Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/106958832>

Despacho n.º 5908/2017, Diário da República, n.º 128/2017, Série de 2017-07-05, 13881 – 13890.
Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/107636120>

Parecer n.º 11/2018 sobre o Currículo do ensino básico e secundário. Disponível em:
https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/pareceres/Parecer_11_2018.pdf

Portaria n.º 180/2019, de 11 de junho. Disponível em
<https://dre.pt/application/conteudo/122541299>

Anexos

Guião de Entrevista Semiestruturada

1. Como é que o PPIP se inicia no Agrupamento de escolas de Cristelo?
2. Quais as principais características do Projeto?
3. Quais as metas a alcançar com o projeto?
4. Como é feita a monitorização dos resultados?
5. Quais os principais desafios nos anos iniciais? Como foram ultrapassados?
6. Que impacto teve o Projeto no quotidiano escolar?
7. Atualmente como é que o Projeto é implementado no Agrupamento?
8. Analise aos pontos fracos e fortes do Projeto ao nível:
 - 8.1. Desenvolvimento Curricular e Pedagógico;
 - 8.2. Dimensão Institucional;
 - 8.3. Trabalho docente (e.g., horários, burocracias, trabalho colaborativo...);
 - 8.4. Famílias e comunidade.
9. Este Projeto nasce antes dos diplomas da flexibilidade curricular, das aprendizagens essenciais, perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, educação inclusiva e cidadania. Qual a relação do mesmo com estes diplomas?
10. Qual o impacto deste projeto na melhoria dos resultados tangíveis e não tangíveis dos alunos?
11. Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos, professores e encarregados de educação?
12. Que pontos fracos apontam e devem ser melhorados?
13. Áreas de melhoria do PIP?

Obrigada pela sua colaboração.

Guião de Entrevista Semiestruturada

Entrevistado: Coordenador do Projeto de Inovação Pedagógica – Professor Manuel Ribeiro

1. Como é que o PPIP se inicia no Agrupamento de escolas de Cristelo?

- Contacto/convite da DGE à direção do AE, em agosto 2016, para integrar o mesmo;

2. Quais as principais características do Projeto?

- Tendência para retenção zero, taxa de abandono zero, ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular e organizacional; autonomia total para gestão do currículo;

3. Quais as metas a alcançar com o projeto?

1. Atingir a taxa de abandono zero;
2. Tender para a retenção zero;
3. Aumentar em 2 p.p. a percentagem de alunos no quadro de excelência;
4. Aumentar em 3 p.p. a percentagem de alunos com níveis 4 e 5.

4. Como é feita a monitorização dos resultados?

- Através da nossa equipa do Observatório da Qualidade que apresenta a análise evolutiva e comparativa dos resultados, recorrendo a uma ferramenta digital desenvolvida pelo AE (Dat@cris), em que podemos acompanhar a evolução dos resultados quanto a:

- Taxa de insucesso por período letivo;
- Taxa de alunos com mais de 3 níveis inferiores a 3 no final de cada ano letivo;
- Taxa de alunos em qualquer nível inferior a 3;
- Taxa de Taxa de alunos em Quadro de Excelência (média igual ou superior a 4,5);
- Taxa de alunos de com níveis 4 e 5 nas Ciências Experimentais e Sociais;
- Taxa de abandono escolar.

5. Quais os principais desafios nos anos iniciais? Como foram ultrapassados?

1º desafio: Estímulo para o sucesso pleno dos alunos.

- ✓ Criação de cenários de aprendizagem, aplicação da metodologia CPS (resolução criativa de problemas);
- ✓ Criação de novas disciplinas curriculares – Cidadania de Intervenção Social e Criatividade e Inovação;

✓ Implementação das Ações Educativas de Sucesso do projeto INCLUD-ED (Tertúlias Literárias Dialógicas, Grupos Interativos e Biblioteca Tutorada);

✓ Novos ambientes de aprendizagem (eco-cozinha pedagógica, ecovia, charco do campo de golfe, Semanas Temáticas);

2º desafio: Criação e implementação de estratégias multinível (curriculares, pedagógicas, avaliativas) e outras medidas de apoio/reforço que respondessem às necessidades e às expectativas de todos;

✓ Letras que falam – articulação de docentes de outros ciclos, para desenvolvimento da oralidade no pré-escolar;

✓ Coadjuvação o 1º ciclo nas artes plásticas e musicais e educação física, por parte de docentes do 2º e 3º ciclos;

✓ Cientistas de Palmo e Meio – articulação entre docentes do 1º ciclo e 2º/3º ciclos, no ensino experimental das Ciências;

✓ Incremento das práticas pedagógicas direcionadas para a oralidade e escrita, através do desdobramento entre disciplinas (Port/Ing; Fr/Mat) e oferta de escola (Oficina de Escrita, no 9º ano);

✓ Desenvolvimento de atividades artísticas e desportivas multidisciplinares, focadas no trabalho colaborativo/em equipa, nos Clubes (Jovens Promotores de Saúde e Clube Europeu) e no Desporto Escolar;

✓ Focalização na avaliação formativa contínua, com compromisso dos EE e outros parceiros envolvidos no processo de aprendizagem;

3º desafio: Envolvimento de todos os agentes e comunidade educativa, em especial os EE;

✓ Maior integração/comunicação de todos os intervenientes no processo educativo (pais/ EE, docentes, pessoal auxiliar, parceiros externos...) através dos Conselhos de Comunidade de Avaliação e Aprendizagem (CCAA);

✓ Continuação da abertura à comunidade através de painéis de discussão sobre várias temáticas pertinentes para o Plano de Inovação;

4º desafio: Capacitação adequada do pessoal docente e não docente;

✓ Continuação da organização trimestral de painéis de discussão/reflexão e workshops sobre as diversas áreas de intervenção do PPM e do Plano de Inovação, de acordo com as necessidades e expectativas de docentes, não docentes e Enc. de Educação.

✓ Articulação com o plano de formação do Centro de Formação da área do Agrupamento.

6. Que impacto teve o Projeto no quotidiano escolar?

- Reorganização do número de alunos por turma, consoante as necessidades de aprendizagem;

- Maior articulação curricular (inter e transdisciplinar) assente em metodologias integradoras do ensino-aprendizagem e da avaliação;

- Reformulação do calendário escolar, com quatro períodos de 8 semanas, seguidos de uma paragem de 1 semana para avaliação descritiva (1º período) e sumativa (2º, 3º e 4º períodos), com reporte aos EE e alunos;

- Maior incidência e intencionalidade na avaliação formativa contínua, com recurso a instrumentos de avaliação diversificados e critérios de avaliação do agrupamento e disciplinares adequados às, e articulados com as Aprendizagens Essenciais e Áreas de Competência do Perfil dos Alunos;

7. Atualmente como é que o Projeto é implementado no Agrupamento?

- Através de um Plano de Inovação que vai ao encontro do solicitado da Portaria 181/2019 e dá continuidade às estratégias e medidas educativas iniciadas e desenvolvidas com o PPIP em 2016/17 e anos seguintes, aprofundando as opções estratégicas e estimulando um envolvimento contínuo, intencional e reflexivo de toda a comunidade educativa nas diversas medidas que o sustentam;

- Nessa esteira, o Agrupamento abraçou este ano letivo uma nova iniciativa da DGE, o projeto ESABE – Ecossistemas de Aprendizagem e Bem-Estar, no âmbito da Autonomia e Flexibilidade Curricular, com mais 8 Agrupamentos, a nível nacional;

- Este projeto visa fomentar um debate/reflexão sobre o contributo para a aprendizagem e bem-estar no âmbito de temáticas como: o espaço físico comum de cada escola, os espaços de atividade/aulas e os materiais, e os contributos do currículo formal e não formal e seus impactos nas relações interpessoais e competências socio- emocionais de toda a comunidade educativa;

8. Análise aos pontos fracos e fortes do Projeto ao nível:

8.1. Desenvolvimento Curricular e Pedagógico;

Pontos fracos: alguma dificuldade em concretizar uma bolsa de voluntários para dinamizar os Grupos Interativos (INCLUD-ED); Excessivo trabalho organizacional 8/8 semanas para elaboração dos horários das Semanas Temáticas; Capacitação do pessoal docentes em áreas prementes (avaliação pedagógica);

Pontos fortes: Calendário Escolar, concretização da Matriz Curricular com efetiva autonomia e flexibilidade (novas disciplinas), Referenciais de Integração Curricular (RIC), Semanas Temáticas, Gabinete de Gestão dos RIC, Conselhos de Comunidades de Aprendizagem (CCAA), Ações Educativas de Sucesso do INCLUD-ED (Tertúlias e Grupos Interativos), Avaliação Formativa e Autoavaliação enquanto modalidades essenciais de avaliação.

8.2. Dimensão Institucional;

Pontos fracos: constrangimentos financeiros para concretizar projetos de melhoria dos equipamentos (criação de laboratórios de aprendizagem), reorganização e humanização dos espaços interiores e exteriores, aquisição de novos livros;

Pontos fortes: reconhecimento pela comunidade educativa e pelos parceiros institucionais (regionais e nacionais) das dinâmicas de sucesso educativo do AE; reforço dos valores identitários e de pertença da comunidade educativa.

8.3. Trabalho docente (e.g., horários, burocracias, trabalho colaborativo...);

Pontos fracos: Articulação de horários (para trabalho colaborativo e em clubes); falta de articulação e/ou comunicação entre equipas pedagógicas;

Pontos fortes: Horários respondem às necessidades efetivas do AE, com recurso ao crédito horário nalguns casos; menor burocracia com maior eficácia de resposta às dificuldades; trabalho colaborativo intencional e profícuo em termos pedagógicos e didáticos (apesar de alguma condicionante dos horários);

8.4. Famílias e comunidade

Pontos fracos: Dificuldade em formar uma bolsa de voluntários para as diversas ações e medidas educativas, com uma regularidade efetiva; Insuficiência no compromisso Família-Escola;

Pontos fortes: Famílias com maior aproximação e abertura às solicitações escolares; famílias mais dispostas a colaborar na realização de atividades pedagógicas e culturais (Tertúlias, Grupos Interativos, Semanas Temáticas); melhoria do Ecossistema de Aprendizagem a nível do AE, com aumento do bem-estar de todos.

9. Este Projeto nasce antes dos diplomas da flexibilidade curricular, das aprendizagens essenciais, perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, educação inclusiva e cidadania. Qual a relação do mesmo com estes diplomas?

Os inúmeros encontros entre todos os outros AE envolvidos (7) e a equipa de acompanhamento da DGE ao longo dos últimos três anos permitiram que muitas das estratégias e orientações para a concretização das múltiplas medidas propostas pelos mesmos fossem sendo avaliadas e melhoradas, partilhadas e reformuladas ao longo do tempo. Pudemos perceber que alguns dos diplomas refletem opções e caminhos traçados e experimentados por alguns dos AE envolvidos no PPIP, em especial os DL 54 e 55/2018, na sequência das avaliações críticas lançadas nas discussões desses mesmos encontros entre os AE PPIP. Em suma, haverá certamente uma relação de qualidade e intencionalidade, mais do que quantitativa, entre os trabalhos dos AE envolvidos e as diretrizes que foram sendo emanadas através de alguns dos diplomas pelo ME nestes últimos três anos.

10. Qual o impacto deste projeto na melhoria dos resultados tangíveis e não tangíveis dos alunos?

O impacto tem sido positivo; quanto aos resultados tangíveis:

a) Taxa de retenção

2016/7 – 4% 2017/8 – 1,8%

b) Qualidade do sucesso

2016/7 – 61% 2017/8 – 78%

c) Qualidade do sucesso (níveis 4 e 5) 2016/7 – 50% 2017/8 – 55%

Os resultados não tangíveis podem ser deduzidos a partir das avaliações em RIC de algumas Áreas de Competência do Perfil do Aluno, para o ano de 2017/8:

1. Comunicação oral – 3,38
2. Colaboração – 3,57
3. Pensamento crítico e criativo – 3,31
4. Raciocínio e Resolução de Problemas – 3,29

11. Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos, professores e encarregados de educação?

Desde o primeiro momento que foi preocupação ouvir, e ter como parte ativa e integrante, toda a comunidade educativa. O envolvimento, tanto dos alunos como dos encarregados de educação, foi muito positiva e incentivadora para a equipa que estava à frente do projeto. De acordo com os imensos encontros promovidos entre todos os agentes, assim como dos vários questionários elaborados para monitorizar a implementação do projeto, o envolvimento dos docentes foi sendo gradualmente expectante e colaborativo, na sua grande maioria. Os poucos docentes renitentes no início foram sendo levados pelas evidências das práticas pedagógicas inovadoras que foram sendo implementadas pelos colegas, acabando por se integrar na dinâmica do projeto.

12. Que pontos fracos apontam e devem ser melhorados?

Falta de concretização de mais espaços de aprendizagem inovadores por falta de recursos materiais (verbas) para a sua concretização; alguma focalização nos fatores externos do (in)sucesso, em detrimento de fatores internos; falta de apropriação de uma cultura de excelência; maior necessidade de criar sustentabilidade na participação dos alunos na elaboração dos documentos estruturantes.

13. Áreas de melhoria do PIP?

Maior dinâmica no compromisso famílias/escola, apesar de todo o envolvimento conseguido desde o início do projeto; Maior consistência na articulação da monitorização com a supervisão pedagógica; Maior segurança no desenvolvimento de medidas de inovação pedagógica.

Manuel Ribeiro

AECristelo (Paredes)

Guião de Entrevista Semiestruturada

Entrevistado: Coordenadora do Departamento do 1º Ciclo – Professora Antónia Brandão

1. Como é que o PPIP se inicia no Agrupamento de escolas de Cristelo?

O projeto piloto de inovação pedagógica iniciou no agrupamento de escolas de Cristelo a partir de um convite feito pela DGE tendo feito o mesmo convite a mais seis escolas do país. Os responsáveis máximos do agrupamento ouviram os departamentos e as estruturas do agrupamento e encetou-se a construção do documento de ação estratégica contendo ações de melhoria em várias dimensões da vida escolar: gestão e liderança, resultados escolares.

“O Agrupamento de Escolas de Cristelo desenvolveu, com mais 6 escolas a nível nacional, o projeto-piloto de inovação pedagógica (PPIP), no âmbito do Despacho nº 3721/2017, de 7 de abril, entre 2016 e 2019.”

2. Quais as principais características do Projeto?

Este projeto destaca-se pelas medidas inovadoras que tiveram a ousadia de mudar currículo e metodologias de ensino em que se agruparam disciplinas em torno de quatro RIC (referenciais de integração curricular) e criaram-se novos espaços de aprendizagem.

3. Quais as metas a alcançar com o projeto?

Obtenção de taxas de retenção e abandono tendencialmente de zero;

“ i) Atingir a taxa de abandono zero; ii) Tender para a retenção zero em anos não terminais de ciclo; iii) Aumentar em 2 p.p. a percentagem de alunos no quadro de excelência face aos últimos três anos até ao final do projeto; iv) Aumentar em 3 p.p. a percentagem de alunos com níveis 4 e 5, face aos últimos três anos até ao final do projeto” (PIP).

4. Como é feita a monitorização dos resultados?

A monitorização é feita através de mecanismos de acompanhamento e controle com análises periódicas efetuadas pelos elementos de um organismo com representação no Conselho Pedagógico designado por Observatório de Qualidade, que por sua vez de socorre de uma plataforma em que são registados os elementos de cada turma e de cada aluno, designada por Dat@cris. Nesta são registados os instrumentos de avaliação e respetivos resultados e os contactos com as famílias e encarregados de

educação, os procedimentos disciplinares com as medidas aplicadas de prevenção e de sanção conforme o caso, os planos de apoio (PAP), acompanhamento psicológico e tudo o que diz respeito aos alunos e às turmas que permitem fazer análises comparativas com pouca margem de erro. Os relatórios emitidos são divulgados aos departamentos e com eles algumas recomendações para se reorientar as medidas educativas, os apoios, tendo como linha de base indicadores bem definidos.

5. *Quais os principais desafios nos anos iniciais? Como foram ultrapassados?*

Os desafios foram muitos e de diversas vertentes da ação educativa e escolar, verificou-se a necessidade de alterações nas dinâmicas letivas, na articulação entre disciplinas e grupos disciplinares, alteração nas estruturas intermédias com criação de dinamizadores de ações de melhoria.

Passou pela apropriação da ação estratégica pelos docentes e da sua implementação, mudanças nas ações de melhoria, implementação de ações de melhoria.

6. *Que impacto teve o Projeto no quotidiano escolar?*

O PIP alterou as dinâmicas educativas como por exemplo a reorganização do calendário escolar em quatro períodos de oito semanas, sendo uma das semanas a semana temática com a finalidade de aumentar a integração curricular.

A implementação de ações educativas de êxito no âmbito do INCLUD-ED abriu a escola à comunidade e esta aproximou-se mais da escola, os pais e encarregados de educação colaboraram em grupos interativos na sala de aula, em tertúlias dialógicas, bibliotecas tutoradas entre outras.

7. *Atualmente como é que o Projeto é implementado no Agrupamento?*

No presente ano letivo a principal mudança na implementação prende-se com o calendário escolar dado ser a única escola do país que faz uma pausa letiva de 8 em 8 semanas traduzindo-se num calendário escolar com 4 períodos letivos.

A ação pedagógica é articulada à volta dos RIC (referenciais de integração curricular).

8. *Análise aos pontos fracos e fortes do Projeto ao nível:*

8.1. Desenvolvimento Curricular e Pedagógico

-Pontos fortes – a matriz curricular contempla uma gestão superior a 25% do total da carga horária das matrizes curriculares; foi criada disciplina de Criatividade e Inovação no 3.º, 4.º e 5.º ano.

-Pontos fracos – (não mencionou)

8.2. Dimensão Institucional;

Pontos fortes – Liderança motivadora e empreendedora.

Pontos fracos – O agrupamento só tem oferta educativa até ao 9.º ano.

(foi autorizado o ensino secundário a iniciar em 2020/2021)

8.3. Trabalho docente (e.g., horários, burocracias, trabalho colaborativo...);

Pontos fortes – Coadjuvações, Cientistas de palmo e meio; coadjuvação

Pontos fracos – Os horários dos docentes do mesmo ano não contemplam momentos comuns para articulação curricular.

8.4. Famílias e comunidade.

Pontos fortes – Participação nas semanas temáticas e nas ações do INCLUD-ED, colaboração das autarquias nas atividades da escola apoiando as iniciativas.

Pontos fracos – Necessidade de aumentar a participação na vida da escola por parte das famílias com alguma vulnerabilidade; permissividade ou falta de assertividade das famílias em relação ao fraco interesse dos seus discentes para com a escola e as aprendizagens. Falta de compromisso por parte dos encarregados de educação.

9. Este Projeto nasce antes dos diplomas da flexibilidade curricular, das aprendizagens essenciais, perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, educação inclusiva e cidadania. Qual a relação do mesmo com estes diplomas?

No meu ponto de vista muitos destes diplomas “beberam” e “inspiraram-se” nas medidas e práticas adotadas neste agrupamento uma vez que no âmbito do plano de melhoria as transformações e recomendações constantes nos documentos referidos já estavam em marcha.

10. Qual o impacto deste projeto na melhoria dos resultados tangíveis e não tangíveis dos alunos?

Os resultados escolares e os resultados sociais têm vindo a melhorar de forma contínua e sustentada como comprovam os relatórios divulgados periodicamente e que poderão ser pedidos para consulta ao OQ (observatório da qualidade).

11. Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos, professores e encarregados de educação?

Todos os intervenientes do PIP tiveram uma ação preponderante na implementação das ações de melhoria, no entanto há que aperfeiçoar mecanismos de articulação curricular de modo a clarificar os respetivos níveis de participação.

12. Que pontos fracos apontam e devem ser melhorados?

- Persistem problemas sociais e familiares que dificultam a implementação das ações de melhoria.
- Persistem dificuldades na implementação da avaliação formativa.
- Persistem dificuldades em manter equipas educativas para incremento de dinâmicas de gestão curricular e pedagógicas coesas.

13. Áreas de melhoria do PIP?

- Resultados escolares;
- Abandono escolar;
- Melhorar a qualidade do sucesso;
- Inovação e criatividade.

Antónia Brandão
AECristelo (Paredes)