



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS NUNO GONÇALVES

PROJETO EDUCATIVO

Avaliado em maio de 2016

Revisto e aprovado pelo Conselho Geral em janeiro de 2017

ÍNDICE

NOTA PRÉVIA	4
INTRODUÇÃO	5
1. A NOSSA IDENTIDADE	5
1.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA	5
1.1.1 Perfil da população escolar	8
2. MISSÃO	13
2.1. A NOSSA MISSÃO – A razão da nossa existência.....	13
2.2. OS NOSSOS VALORES – Aquilo em que acreditamos	13
3. VISÃO ESTRATÉGICA	14
4. ANÁLISE SWOT- DIAGNÓSTICO DO AMBIENTE ESTRATÉGICO	15
5. LINHAS DE ORIENTAÇÃO ESTRATÉGICA E LINHAS DE AÇÃO	18
5.1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES.....	18
5.1.1. Educação para todos em termos de acesso e sucesso	18
5.1.2. Exigência conceptual	19
5.1.3. Diferentes saberes e culturas.....	19
5.1.4. Partilha	20
5.2. FUNDAMENTAÇÃO DAS LINHAS DE AÇÃO ESTRATÉGICA	20
5.2.1. Ensino-aprendizagem.....	20
5.2.2. A educação não formal	22
5.2.3. Dimensão organizativa.....	23
6. METAS E OBJETIVOS A ATINGIR	24
7. MAPA ESTRATÉGICO – BALANCED SCORCARD	25
8. AVALIAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO	27
8.1. INDICADORES.....	27
8.2. RECOLHA DE DADOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	27
8.3. DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DE AVALIAÇÃO DO PEA	28
9. DISPOSIÇÕES FINAIS	28
9.1. DIVULGAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO	28
BIBLIOGRAFIA	29
AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO	31
AUSCULTAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA	32

Tabela 1- Número de alunos estrangeiros do ensino regular por naturalidade.....	8
Tabela 2- Habilitações literárias das famílias.....	9
Tabela 3 - Classificação socioprofissional	10
Tabela 4- Freguesias de residência da população discente.....	11
Tabela 5- Número de alunos por ano de escolaridade e ano de nascimento	12
Tabela 6 - Matriz BCG	14
Tabela 7-- Matriz de análise SWOT	15
Tabela 8- Diagrama SWOT	16
Tabela 9 – Metas e Objetivos.....	24
Tabela 10 - Balanced Scorcard	25
Figura 1- Dimensões que contribuem para a exigência conceptual	19
Figura 2 - Características de uma pedagogia mista	22
Figura 3- Caracterização da amostra de alunos inquiridos.....	32
Figura 4 – Caracterização da amostra de professores, pais e encarregados de educação e pessoal não docente inquiridos	33
Figura 5 – Valorização do respeito, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa.....	34
Figura 6 - Valorização da responsabilidade, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	34
Figura 7 - Valorização da autonomia, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	35
Figura 8 - Valorização do rigor/exigência, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa.....	35
Figura 9 - Valorização da qualidade, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa.....	36
Figura 10 - Valorização da cooperação/interajuda, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	36
Figura 11 - Valorização de uma educação para todos quanto ao acesso e ao sucesso, no Agrupamento, pelos diferentes setores	37
Figura 12 - Valorização da exigência conceptual, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	38
Figura 13 - Valorização da partilha, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	39
Figura 14 - Valorização das modalidades de práticas pedagógicas, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa.....	40
Figura 15- Valorização da educação não formal, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	41
Figura 16 - Valorização da gestão e organização de recursos, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa	42

NOTA PRÉVIA

O Presente Projeto Educativo representa uma revisão do anterior projeto Educativo do Agrupamento Nuno Gonçalves. Na base desta decisão estiveram os resultados da auscultação, a toda a comunidade escolar (professores, alunos, pessoal não docente e pais e encarregados de educação), sobre a manutenção, ou não, dos valores, princípios e linhas de ação estratégica do anterior Projeto Educativo.

Dado que os resultados evidenciaram, claramente, que a comunidade escolar pretendia dar continuidade a todos estes aspetos (valores, princípios e linhas de ação estratégica), deu-se continuidade ao anterior Projeto Educativo, procedendo-se apenas à atualização da caracterização da comunidade educativa e da análise *swot*.

No final deste documento encontram-se, em anexo, os resultados da análise da auscultação à comunidade escolar.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos a sociedade portuguesa viveu grandes transformações políticas, sociais, económicas e culturais. Estas mudanças alteraram os nossos hábitos, a nossa maneira de pensar e de nos relacionarmos uns com os outros. Mas não mudámos sozinhos. Os países da Europa e do mundo em geral sofreram igualmente profundas alterações. Partilhamos as crises económicas e financeiras, os fluxos migratórios, as alterações nas tecnologias de informação e de comunicação, as problemáticas sociais e, de modo particular, as convulsões no cumprimento da missão da escola enquanto instituição.

Este facto, associado ao desenvolvimento e à aceleração histórica característica do nosso tempo confere grande importância ao projeto educativo com que estamos comprometidos e, simultaneamente, provoca crises e constrangimentos diversos - de financiamento, de gestão, de rentabilidade social, de qualidade pedagógica e científica.

Neste contexto tornou-se, ainda, mais premente, a necessidade de reforçar os compromissos com os diferentes parceiros sobre o sentido das ações educativas e, por isso, de uma procura coletiva de respostas aos desafios que a sociedade atual nos coloca. Assim, o presente projeto educativo assume-se como um contrato que compromete e vincula todos os membros da comunidade educativa em torno dos seus princípios e metas.

Adequado às características da comunidade que serve e, de acordo com as orientações nacionais, o projeto educativo do Agrupamento irá enunciar a resposta educativa global, definindo princípios e metas a atingir, dando continuidade à política educativa subjacente à dinâmica do Agrupamento Nuno Gonçalves.

Nesta perspetiva, continuaremos a valorizar a educação para *todos* em termos de *acesso* e *sucesso*, onde os destinatários não sejam meros recetores de informação, mas, sim, agentes que constroem o seu conhecimento a partir de situações de vivência social, tornando a sua aprendizagem significativa e funcional. Continuaremos a investir no incremento da qualidade dos níveis de desempenho cognitivo e artístico, onde todos tenham oportunidade de desenvolver competências várias, que não se esgotem nas disciplinas que constituem os *curricula*.

1. A NOSSA IDENTIDADE

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.
Paulo Freire

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

O Agrupamento Nuno Gonçalves, situado na zona centro-oriental e antiga da cidade de Lisboa, foi constituído por decisão ministerial, abrangendo alunos oriundos das freguesias da Penha de França, de Arroios e de São Vicente.

É formado pelos seguintes estabelecimentos de ensino: Jardim de Infância da Pena, EB1 nº 1 de Lisboa, EB1 Sampaio Garrido e Escola Secundária de Dona Luísa de Gusmão situados na Freguesia de Arroios, EB1 Natália Correia situada na Freguesia de São Vicente, EB1 Victor Palla e Escola Básica 2,3 de Nuno Gonçalves (Escola sede) situadas na Freguesia da Penha de França, na Penha de França.

A rede escolar deste agrupamento caracteriza-se por uma grande diversidade de experiências pedagógicas e realidades sociais, tendo vindo, desde 2004, a construir uma identidade própria que se alicerçou nos princípios e metas definidas no primeiro Projeto Educativo do Agrupamento Nuno Gonçalves (2007-2010).

Com uma Oferta Educativa que contempla o Pré-Escolar, o 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, o Ensino Secundário regular, o Ensino Secundário Profissional, a Educação e Formação de Adultos e o Português Para Falantes de Outras Línguas, o

Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves, na sua ação, tem melhorado a qualidade e a eficácia das aprendizagens dos seus alunos, promovido a igualdade, o respeito pelo outro e a cidadania ativa, incentivando a criatividade, o espírito empreendedor e a aprendizagem ao longo da vida. Esta convergência de ação tem vindo a ser encarada com rigor e exigência, não perdendo de vista, como anteriormente se referiu, a diversidade dos contextos em que se desenvolve.

A Educação Pré-Escolar tem lugar no único Jardim de Infância que integra o Agrupamento, o Jardim de Infância da Pena, situado na Rua do Saco, na freguesia de Arroios. O seu edifício localizado, agora, entre a Escola Básica N.º 1 de Lisboa e as Junta de Freguesia foi inaugurado a 4 de outubro de 2010 pelo Sr. Presidente da Câmara de Lisboa da altura, Dr. António Costa. Este edifício, antiga “Casa de Função” que servia de residência a professores, foi totalmente reconstruído no seu interior conservando, contudo, a traça exterior da época de construção (1875). Está disposto em 3 andares, situando-se no andar térreo as instalações da cozinha e um refeitório comum ao JI e à EB1 n.º1; no 1.º andar o Jardim de Infância, estando o sótão esconso reservado às instalações e tubagens de renovação de ar e caldeira.

O Agrupamento tem vindo progressivamente a aumentar a sua resposta à educação Pré-Escolar, dando oportunidade de acesso, no presente ano letivo (2016-2017), a 88 crianças dos 3 aos 6 anos de idade, que se distribuem por 4 salas.

A Escola Básica do 1.º Ciclo N.º1 de Lisboa é frequentada por 108 alunos. Situada também na freguesia de Arroios, foi construída de raiz para estabelecimento de ensino em 1875. Primeira escola masculina da cidade de Lisboa, dispunha, então, para além do edifício principal, de cantina escolar, ginásio e casa de função dos professores com habitações para os quatro professores que lecionavam na instituição. Inserido ao fundo do pátio de recreio, o conjunto residencial ficava arredado do centro da vida escolar, mantendo discreta presença. Hoje a EB1 N.º 1 de Lisboa dispõe das mesmas cinco salas de aula, um gabinete para a coordenação de estabelecimento, casas de banho para rapazes e para raparigas. Tem um pátio pequeno, que serve para recreio dos alunos. Os restantes espaços que pertenceram a esta Escola encontram-se ocupados pela Biblioteca de S. Lázaro e pelo Pólo da Pena da Junta de Freguesia de Arroios.

A Escola Básica do 1.º Ciclo Sampaio Garrido foi inaugurada em 1947 na, então, Freguesia dos Anjos. O edifício, construído em socacos ao longo da encosta do Monte Agudo, tem as salas bem dimensionadas, arejadas e iluminadas, dispoñdo de três pátios interiores e um campo de jogos no pátio exterior. Tal como nas restantes escolas básicas de 1.º ciclo, a população escolar é heterogénea. Fazem parte dela os descendentes dos migrantes oriundos do Minho e das Beiras, dos imigrantes vindos das ex-colónias e, nas últimas décadas, dos imigrantes da China, da Índia e de países de Leste. A este propósito refira-se que, desde há vários anos, esta escola cede as suas instalações, ao sábado, à comunidade chinesa, albergando a Escola Chinesa que, de setembro a julho, proporciona a algumas centenas de crianças atividades no âmbito da língua e cultura chinesa. A principal ocupação económica dos pais e encarregados de educação dos alunos da EB 1 Sampaio Garrido centra-se nos serviços, no comércio e na restauração. Na generalidade, os pais e encarregados de educação mostram grande interesse pelo desempenho académico dos seus filhos, nomeadamente pelas suas dificuldades. No presente ano letivo a EB1 Sampaio Garrido encontra-se encerrada para obras de requalificação, que serão levadas a cabo pela Câmara Municipal de Lisboa, pelo que os seus 218 alunos foram transferidos para a Escola Secundária de Dona Luísa de Gusmão onde ocupam 9 salas daquela Escola.

A Escola Básica do 1.º Ciclo Natália Correia funciona num edifício construído em 1868, pertencente à freguesia de São Vicente, sem identificação específica, com 4 pisos, 4 salas de aula, um refeitório e um pequeno pátio.

O edifício foi requalificado pela Câmara Municipal de Lisboa, tendo concluído a intervenção em 2010. Apesar de recuperado o edifício, a Escola Natália Correia apresenta grandes limitações de espaço, das quais destacamos a área disponível para recreio.

No presente ano letivo a escola é frequentada por 94 alunos.

A Escola Básica do 1.º Ciclo Arquiteto Victor Palla situa-se na freguesia da Penha de França. Foi desenhada pelos arquitetos Victor Palla e Bento de Almeida e inaugurada em 1956, sendo reconhecida a nível nacional e internacional pelas suas particularidades arquitetónicas. Nesta época, rapazes e raparigas aprendiam em bancos separados, pelo que existem dois andares distintos, cuja ligação interior se faz apenas por uma pequena escada que liga as duas cozinhas. O exterior é composto por dois pátios alcatroados e por um jardim arborizado, que confere às linhas direitas do edifício uma agradável harmonia.

A EB1 Arquiteto Victor Palla apresenta doze salas de aula com áreas generosas distribuídas por dois andares distintos, uma Biblioteca Escolar, uma sala para apoio educativo, um gabinete para terapias, casas de banho para rapazes e para raparigas, ginásio pequeno, duas cozinhas, um refeitório e uma sala adaptada a refeitório, sala de trabalho para professores e dois recreios,

sendo parte de cada um deles coberto por telheiro. No presente ano letivo a Escola tem metade do seu efetivo escolar a funcionar em monoblocos climatizados, instalados pela Câmara Municipal de Lisboa, em virtude de estarem previstas para o presente ano letivo obras de requalificação e ampliação que permitirão dar resposta educativa, também, à Educação Pré-escolar.

O nível socioeconómico e cultural da população desta escola é bastante heterogéneo e é frequentada, no presente ano letivo, por 255 alunos.

A Escola Básica 2,3 de Nuno Gonçalves é a Escola Sede do Agrupamento e ministra o 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico, Cursos de Educação e Formação de Adultos e Cursos de Português para Falantes de Outras Línguas. Está situada na freguesia da Penha de França e o terreno onde se situa a escola foi indicado pela Câmara Municipal de Lisboa e aprovado pelos ministros da Educação Nacional e das Obras Públicas. Confronta a poente com a Avenida General Roçadas e forma um quadrilátero com aproximadamente um hectare de área. O edifício é constituído por três edifícios que se articulam em “U” aberto a Sul. Apresenta espaços exteriores alcatroados para recreio e um campo multiusos com relvado sintético. A EB 2.3 de Nuno Gonçalves tem um aspeto agradável, ainda que os edifícios apresentem um estado de degradação avançado. A sua requalificação estava integrada na Fase 3 da Parque Escolar, contudo, como todas as Escolas que integravam aquela Fase de Requalificação, acabou por não usufruir da mesma.

A Escola tem como patrono o pintor quinhentista Nuno Gonçalves e foi construída há mais de 65 anos. Foi inaugurada no ano letivo 1951/52, tendo começado por ministrar um ensino técnico elementar à população escolar, que até então, ocupava as antigas instalações do liceu Gil Vicente. Assim, começou a funcionar em 1952, como Escola Técnica Elementar.

No ano letivo de 52/53, já dotada de um quadro próprio de pessoal, recebeu os seus primeiros alunos. Passou a ser uma escola mista quando se iniciou o ciclo preparatório, com a reforma Veiga Simão, tendo aumentado então o seu número de alunos.

No ano letivo de 1990/91, recebeu as primeiras turmas do 3º ciclo e tornou-se uma escola básica 2,3, lecionando sempre, a partir daí, turmas dos dois ciclos.

Desenvolvendo linguagens específicas, capacidades e articulando processos cognitivos e emocionais facilitadores e enriquecedores do processo de ensino e aprendizagem, a EB 2,3 de Nuno Gonçalves tem otimizado e aprofundado a riqueza da ação educativa, alimentando uma vivência educativa coletiva.

No presente ano letivo (2016/2017), a escola Nuno Gonçalves é frequentada por 482 alunos do 2º ciclo, 256 do 3º ciclo, oriundos maioritariamente das diversas freguesias que integram os estabelecimentos de ensino do 1º CEB do Agrupamento, 80 alunos adultos que frequentam Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) – Níveis B2, B3 e Secundário de certificação escolar e 240 alunos dos Cursos de Português para Falantes de Outras Línguas, perfazendo um total de 1058 alunos.

A Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão situa-se na freguesia de Arroios, confrontando a nascente com a Rua da Penha de França. Foi inaugurada em 1958, tendo inicialmente funcionado como Escola Industrial Feminina, passando, em 1970, a Escola Industrial/Comercial e a Escola Secundária em 1975. Apresenta um aspeto agradável, ainda que os edifícios apresentem algum grau de degradação. A sua requalificação estava integrada na Fase 3 da Parque Escolar, contudo, como todas as Escolas que integravam aquela Fase de Requalificação, acabou por não usufruir da mesma. O mobiliário escolar encontra-se degradado e em algumas salas desadequado, embora tenha havido, desde que foi agregada ao Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves, um esforço financeiro para substituição de mobiliário em várias salas gerais, no laboratório de Física e na sala de Educação Visual. Não tendo usufruído do apetrechamento de equipamentos informáticos, no âmbito do PTE, a Escola Dona Luísa de Gusmão, apesar do esforço realizado, continua a ter um parque informático relativamente obsoleto.

No presente ano letivo (2016-2017), esta escola é frequentada por 375 alunos do Ensino Básico (3º ciclo) e 355 alunos do Ensino Secundário, perfazendo um total de 730 alunos. De salientar que a oferta formativa no Ensino Secundário compreende cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais.

Pelo exposto, verifica-se que frequentam o Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves, no presente ano letivo (2016/2017), 2551 alunos distribuídos por 103 turmas tem no presente ano letivo (2016-2017) 245 docentes (destes 70 são contratados) sendo 5 da Educação Pré-escolar, 36 do 1º Ciclo do ensino Básico, 204 docentes do 2º, 3º ciclos e ensino secundário e 77 funcionários não docentes (destes 9 são assistentes técnicos).

No corpo docente 10% apresenta idade entre os 30 e 39 anos, 34% entre os 40 e os 49 anos, 40% regista idade entre os 50 e os 59 anos e 16% entre os 60 e os 69 anos.

No que concerne ao pessoal não docente, 6% tem idade entre os 30 e 39 anos, 23% entre os 40 e os 49 anos, 60% dos funcionários não docentes registam idade entre os 50 e os 59 anos e 11% entre os 60 e os 69 anos.

1.1.1 Perfil da população escolar

Uma escola que acolhe o mundo

O perfil da população, a seguir apresentado, foi desenhado com base nos dados do ano letivo (2016/2017). Apresentam-se algumas das principais características e tendências da população escolar do Agrupamento e, de modo a evitar listagens de dados e tabelas com números de reduzido interesse para o leitor comum, procurou-se associar a cada um dos tópicos sugestões operacionais para que a caracterização possa ser mais útil e com mais significado.

A combinação de fluxos urbanos e migrações de massas torna o Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves e, no geral, a zona da cidade em que ele se insere, numa realidade profundamente multicultural.

Em 2016/2017, estão representados no Agrupamento 31 países, dos quatro Continentes, correspondendo a 14,05% dos alunos que frequentam o ensino diurno.

Este elevado número de crianças e jovens entre os 3 e os 21 anos, como se pode verificar no Quadro I, provém na sua larga maioria da Ásia e da América do Sul (Brasil), o que evidencia migrações de longo curso. De sublinhar que, comparativamente aos dados da caracterização do anterior PEA, verificou-se um aumento muito significativo de alunos provenientes da Ásia, nomeadamente do Nepal e da China.

Nos imigrantes dos países de língua oficial portuguesa destaca-se, com um contingente significativo, o número de alunos brasileiros correspondente a 31.3% do universo de alunos estrangeiros do ensino regular (ver Quadro I).

Desta realidade resulta a afirmação da riqueza da diversidade, onde a miscigenação cultural se tem afirmado como desafio para todos os elementos de uma comunidade, onde a cada dia, se tem o Mundo a entrar pelos portões da Escola.

Tabela 1- Número de alunos estrangeiros do ensino regular por naturalidade

	País de origem	Nº de alunos
Europa	Grã-Bretanha	4
	Alemanha	2
	Noruega	1
	França	2
	Bulgária	2
	Holanda	1
	Suíça	1
	Itália	2
	Moldávia	5
	Bielorrússia	1
	Ucrânia	14
	Roménia	17
	Espanha	1
Subtotal	53	
África	Angola	13
	Cabo Verde	7
	Guiné-Bissau	13
	Moçambique	2
	Nigéria	2
	S.Tomé e Príncipe	9
	Senegal	2
Somália	2	

	Gabão	1
	Subtotal	51
Ásia	Filipinas	1
	Bangladesh	13
	Cazaquistão	2
	China	31
	Índia	7
	Nepal	56
	Paquistão	4
	Subtotal	114
América	Brasil	100
	Colômbia	1
	Subtotal	101
	Total	319

Composição social

Ao comparar os dados das habilitações literárias das famílias em 2016/2017 com os dados recolhidos no último projeto Educativo (2011-2014), verifica-se que o Agrupamento continua a servir uma população que apresenta, maioritariamente, baixas qualificações escolares e profissionais, embora seja de sublinhar que ocorreu uma melhoria nas habilitações académicas de nível superior. No último Projeto Educativo, apenas 11,3% das famílias tinham habilitações literárias de nível superior, enquanto que os dados recolhidos no ano letivo 2016/2017 mostram que 14,62% das famílias já possuem estas habilitações. No entanto, como se pode verificar no Quadro II, as famílias com habilitações de nível secundário passaram de 27,3% para 22,4%, situando-se as habilitações da maioria dos Pais e Encarregados de Educação dos alunos do Agrupamento ao nível do Ensino Básico (30,5%), com 4,6% no 1º ciclo, 7,8% no 2º ciclo e 18,1% no 3º ciclo. De salientar que é desconhecida a formação académica de 1276 pais e encarregados de educação (29%), podendo aqueles valores percentuais estarem ligeiramente distorcidos face à realidade.

Tabela 2- Habilitações literárias das famílias

	Bas			CET			Sec			Total
	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	
Doutoramento	9	9	18	1		1				19
Mestrado	27	17	44	3	1	4	3	3	6	54
Licenciatura	258	148	406	12	15	27	26	16	42	475
Bacharelato	33	22	55	4	6	10	3	7	10	75
Pós-graduação	9	6	15	2	2	4	1		1	20
Secundário	441	362	803	24	15	39	78	65	143	985
Básico (3º ciclo)	338	321	659	14	12	26	56	55	111	796
Básico (2º ciclo)	152	134	286	6	7	13	18	26	44	343
Básico (1º ciclo)	86	84	170	5	2	7	14	12	26	203
Sem Habilitações	37	75	112	5	6	11		1	1	124
Formação Desconhecida	417	606	1023	11	19	30	105	118	223	1276
Outra	8	15	23		1	1				24
Total	1815	1799	3614	87	86	173	304	303	607	4394

Em termos socioprofissionais, parece haver uma ligeira regressão relativamente ao último Projeto Educativo. Como se pode verificar pela análise dos dados do Quadro III, apenas 1,37% dos Pais e Encarregados de Educação pertence à classe dos Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais, enquanto em 2011, 8,6% pertencia a este grupo profissional.

Tabela 3 - Classificação socioprofissional

	Classificação socioprofissional					Total
	Empresários/ Dirigentes/ Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Empregados Executantes (Área dos Serviços)	Operários e vendedores	Outras	
N	60	480	537	1222	2095	4394
%	1,37%	10,92%	12,22%	27,81%	47,68%	100%

No entanto, a percentagem de pais e Encarregados de Educação que integram a classe dos Profissionais Técnicos e de Enquadramento mantém-se, aproximadamente, idêntica, com 10,92% em 2016-2017 e 9,5% em 2011-2012. A classe profissional dos Operários e vendedores é a que claramente, em 2016-2017, assume maior expressão (27,1%), seguindo-se a dos Empregados Executantes, na área dos serviços, com 12,2%. Estes dados evidenciam uma correlação entre as habilitações literárias e a natureza da profissão.

De referir que, à semelhança do que se verificou em 2011-2012, desconhece-se a profissão de um número significativo de Pais e Encarregados de Educação (47,68% em 2016-2017 e 34,3% em 2011-2012), o que pode influenciar a presente análise.

Distribuição geográfica

O levantamento das áreas de residência da população discente, como se pode verificar no Quadro IV, mostra uma grande dispersão pela cidade, não se limitando às freguesias onde se encontram instalados os estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento. Ainda assim, podemos notar que 41,3% dos alunos vivem na freguesia da Penha de França e 23,6% na freguesia

de Arroios, o que perfaz mais de 60% da população escolar. São Vicente (7,2%), Ajuda (2,5%) e Beato (1,9%) são também áreas onde residem alguns segmentos significativos da população. Um aspeto interessante é que 6,03% desta população não habita em freguesias do concelho de Lisboa, deslocando-se diariamente vários quilómetros para frequentar este Agrupamento.

Tabela 4- Freguesias de residência da população discente

Freguesias	Nº de alunos
Ajuda	57
Alcântara	3
Alto do Pina	9
Alvalade	1
Ameixoeira	1
Anjos	34
Areiro	39
Arroios	633
Avenidas Novas	2
Beato	42
Benfica	2
Campo de Ourique	1
Campo Grande	2
Campolide	1
Carnide	1
Coração de Jesus	4
Graça	14
Lumiar	9
Marvila	26
Misericórdia	2
Moscavide	1
Parque das Nações	2
Pena	15
Penha de França	926
Santa Clara	5
Santa Engrácia	13
Santa Maria de Belém	1
Santa Maria dos Olivais	9
Santa Maria Maior	29
Santo António	4
São Cristóvão e São Lourenço	1
São Domingos de Benfica	2
São João	9
São João de Deus	1
Campo Grande	16
São Sebastião da Pedreira	1
São Vicente	191=162+12+3+14
Socorro	8
Freguesias não pertencentes ao concelho de Lisboa	135

Taxas de sucesso/insucesso

O cruzamento do ano de nascimento dos alunos com o ano de escolaridade que frequentam permite ter um indicador importante dos percursos de escolaridade.

De acordo com este indicador, a percentagem de alunos com atraso, relativamente ao esperado, tende a aumentar com o ano de escolaridade, sendo de 2.2% no 2º ano e de 28.1% no 12º ano. No entanto, como se pode verificar no Quadro V, a situação é sobretudo preocupante no 3º ciclo. Neste, verifica-se que 25.2% dos alunos do 7º ano já tiveram retenções no seu percurso escolar, correspondendo 14.7% a uma retenção, 5.1% a duas retenções, 3.6% a três retenções e 1.8% a quatro retenções. No 8º ano, dos 26.2% dos alunos que tiveram retenções, 8.2% correspondem a duas retenções e 1.5% a quatro retenções. No 9º ano dos 22% de alunos com retenções, 13,8% dizem respeito a uma retenção, 6,2% a duas retenções e 1.8% a três retenções.

No ensino secundário, a situação é igualmente preocupante, quando se constata que, no 11º ano, dos 22,5% de alunos com atrasos no percurso escolar, 6,4% têm duas retenções e no 12º ano, dos 28.1% dos alunos com atrasos, 9.4% tem duas retenções.

Tabela 5- Número de alunos por ano de escolaridade e ano de nascimento

Idade	Ano de Nascimento	Ano de Escolaridade												
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º	
6	2010	134												
7	2009	13	141											
8	2008		36	137										
9	2007		3	36	110									
10	2006		1	6	10	159								
11	2005			3	8	38	181		1					
12	2004			1	6	22	35	160		1				
13	2003			2	1	5	14	42	106	1				
14	2002						8	40	36	103	24			
15	2001					1	3	14	28	19	82	22		
16	2000						1	10	16	22	36	42	8	
17	1999							5	4	10	19	32	26	
18	1998								3	3	2	20	12	
19	1997											8	12	
20	1996												6	
		147	181	185	135	225	242	273	194	159	163	124	64	

Ao analisar este indicador não podemos, contudo, desprezar o facto de sermos um Agrupamento que integra um número significativo de alunos estrangeiros e que destes um número elevado já registou uma ou mais reprovações no seu percurso escolar. Assim, no 2º ano dos 4 alunos identificados com mais de uma reprovação 3 são estrangeiros; dos 12 alunos do 3º ano com uma ou mais reprovações 6 são crianças estrangeiras e no 4º ano de escolaridade dos 15 alunos com reprovações apenas 3 alunos são estrangeiros.

No 2º ciclo do ensino básico dos 28 alunos com mais de uma reprovação no 5º ano 10 não são portugueses e no 6º ano dos 26 alunos com mais de uma reprovação 9 são estrangeiros. Relativamente ao 7º ano dos 69 alunos que já reprovaram, 20 são estrangeiros, no 8º ano só 9 alunos estrangeiros integram o contingente de 51 alunos que já reprovaram e no 9º ano dos 35 alunos que já reprovaram 14 são alunos estrangeiros.

No ensino secundário, dos 21 alunos que já registaram reprovação no seu percurso escolar 10 são alunos estrangeiros, sendo que no 11º ano apenas 8 dos 28 alunos que já reprovaram são estrangeiros e no 12º ano 4 dos 18 alunos são estrangeiros.

Recursos tecnológicos

Ao nível dos recursos tecnológicos, o Agrupamento revelou alguma evolução. Esta verificou-se sobretudo ao nível da quantidade de recursos postos à disposição de alunos, docentes e não docentes. Na Escola Sede, substituíram-se todos os equipamentos existentes na Biblioteca Escolar e na sala de Diretores de Turma, procedeu-se aquisição de uma impressora/fotocopiadora que estando instalada em rede veio substituir as pequenas impressoras instaladas nas diversas salas de trabalho. Todas as salas de aula têm um terminal ligado à rede e um vídeo-projetor. Na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão cada sala de aula está já equipada com um terminal ligado à rede, existem vídeo-projetores suficientes para apoio a todas as salas e reforçou-se o número de terminais da Biblioteca Escolar, contudo consideramos que o parque informático daquela escola tem, ainda, um número significativo de equipamentos obsoletos, carente da intervenção do PTE. Relativamente às EB1 e Pré-escolar, o enriquecimento dos recursos tecnológicos resultou da deslocação, a título de empréstimo, de alguns equipamentos pertencentes à Escola Sede para aqueles estabelecimentos de ensino.

2. MISSÃO

A educação sozinha não transforma a sociedade, mas sem ela tão pouco a sociedade muda.
Paulo Freire

A plena consciência da nossa missão e dos nossos valores é fundamental para que a ação do dia-a-dia faça com que o Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves se afirme como instituição educativa de referência na comunidade e no Sistema Educativo Português.

2.1. A NOSSA MISSÃO – A razão da nossa existência

O Agrupamento Nuno Gonçalves tem como missão contribuir para que a replicação da ordem social e cultural, defendida pelas teorias de reprodução cultural (ex. Bourdieu e Passeron) se esbata. Para o efeito, procurará que a Escola não ratifique, nem reproduza as desigualdades, como espelho da sociedade, mas se afirme como Escola de qualidade, democrática e universal, que acredita na transformação social.

2.2. OS NOSSOS VALORES – Aquilo em que acreditamos

Existem no Agrupamento um conjunto de valores que resultam de crenças e atitudes que ao longo da constituição do Agrupamento se têm (re)afirmado. Esse conjunto de valores constitui a matriz de diferenciação relativamente a outras instituições educativas e estrutura o nosso património educativo.

Destacamos como valores fundamentais da ação educativa do Agrupamento os seguintes: RESPEITO, RESPONSABILIDADE, AUTONOMIA, COMPETÊNCIA, RIGOR/EXIGÊNCIA, QUALIDADE, PERSEVERANÇA E COOPERAÇÃO/INTERAJUDA.

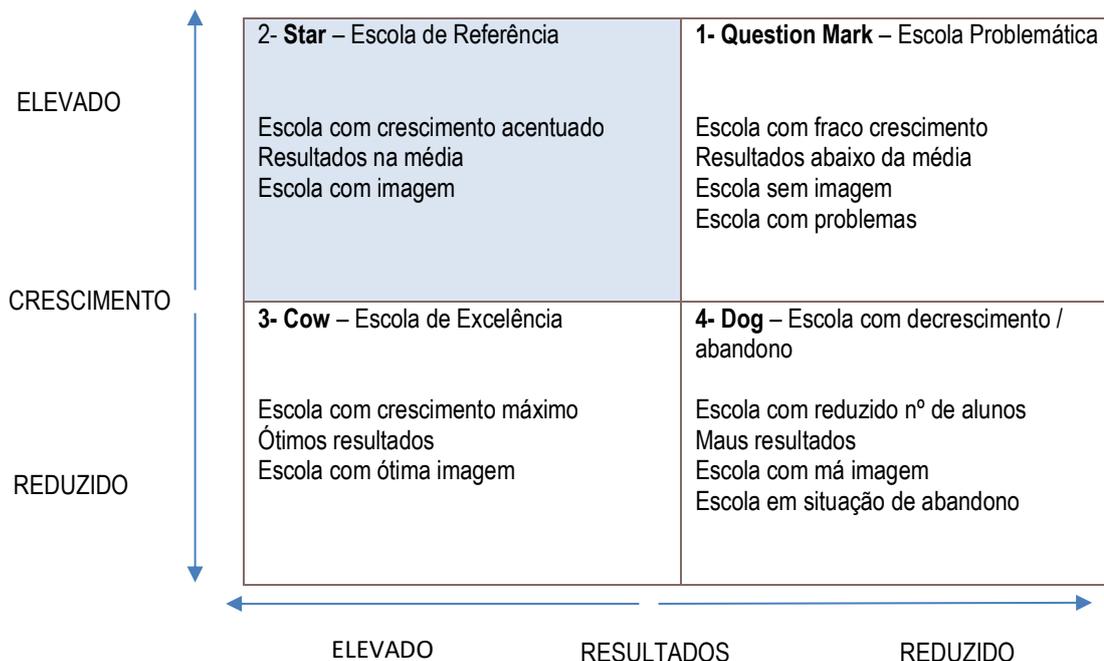
3.VISÃO ESTRATÉGICA

Hoje não se trata tanto de sobreviver como de saber viver. Para isso é necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos.
Boaventura de Sousa Santos

Para que todos os esforços realizados pelo Agrupamento, em qualquer área, (administrativa, pedagógica, de gestão, de relações com os pais e com a comunidade, de infraestruturas) possam ter unidade e ser coerentes com o objetivo de obter um desempenho superior, procederemos à classificação da atividade desenvolvida, recorrendo para tal à Matriz de BCG (Baston Consulting Group, da Mckinsey&Co.) (Ambrósio, 2005).

Assim, expressamos o conhecimento que temos do Agrupamento, dos seus êxitos, dos seus fracassos, das suas potencialidades, das suas limitações, das suas certezas no momento atual, e procurar-se-á dar forma e direção ao futuro do Agrupamento no próximo triénio.

Tabela 6 - Matriz BCG



O modelo BCG parte de dois itens de classificação: taxa de crescimento e resultados sendo que para cada área em causa, poderá ser elevado ou reduzido.

Sendo o Agrupamento Nuno Gonçalves constituído por escolas com credibilidade no meio educativo e na comunidade continua a ser um Agrupamento de Escolas atrativo cuja procura, por parte dos pais e encarregados de educação, tem sido notória. Assim, e de acordo com a Matriz BCG, consideramos que se enquadra na área 2, sendo, por isso, necessários fortes investimentos para manter e reforçar a sua posição.

4. ANÁLISE SWOT- DIAGNÓSTICO DO AMBIENTE ESTRATÉGICO

Leve é o trabalho quando repartido por todos.
Homero

Segundo Ambrósio (2005), a análise SWOT, (**S**trengths -forças, **W**eaknesses -fraquezas, **O**pportunities -oportunidades e **T**hreats -ameaças) que se segue permite verificar os principais aspetos que caracterizam a posição estratégica do Agrupamento, tanto a nível interno como externo.

Acresce referir que a presente análise SWOT é feita e interpretada de forma integrada, conjugando os elementos da avaliação/análise interna e externa.

Tabela 7-- Matriz de análise SWOT

FACTORES	PESO (-5a +5)	RELEVÂNCIA (0 a +10)	IMPACTO (P x R)	RESULTADO
				INTERNOS
RECURSOS FINANCEIROS			15	Ponto fraco
Orçamento geral do estado	1	3	3	Ponto fraco
Receitas próprias	3	9	27	Ponto forte
RECURSOS MATERIAIS			19,7	Ponto fraco
Material didático	4	9	36	Ponto forte
Recursos educativos (Tecnológicos e BE)	4	8	32	Ponto forte
Instalações	-1	9	-9	Ponto fraco
ACTIVIDADE			30,3	Ponto forte
Oferta educativa (formal e não formal)	4	10	40	Ponto forte
Sucesso académico	2	10	20	Ponto fraco

Desenvolvimento cívico/Disciplina	3	10	30	Ponto forte
Articulação e sequencialidade	2	9	18	Ponto fraco
Acompanhamento da prática letiva	3	8	24	Ponto fraco
Diferenciação e apoios	4	10	40	Ponto forte
Estratégias para a melhoria	4	9	36	Ponto forte
Organização e gestão escolar	4	9	36	Ponto forte
Protocolos e parcerias	4	8	32	Ponto forte
Imagem	3	10	30	Ponto forte
Regulação	3	9	27	Ponto forte
RECURSOS HUMANOS			33,3	Ponto forte
Ambiente	3	10	30	Ponto forte
Lideranças de topo	4	10	40	Ponto forte
Lideranças intermédias	3	10	30	Ponto forte
EXTERNOS				
ALUNOS E O SEU AMBIENTE FAMILIAR	3	9	27	Ponto forte
FORNECEDORES			17,7	Ponto fraco
DGEstE/Rede Escolar	2	9	18	Ponto fraco
Parque Escolar	-3	10	-30	Ponto fraco
Câmara Municipal de Lisboa	3	9	27	Ponto forte
Juntas de Freguesia	3	10	30	Ponto forte
LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA	5	8	40	Ponto forte
AMBIENTES SOCIAIS	3	7	21	Ponto fraco

Na matriz para análise SWOT considerou-se pertinente subdividir alguns fatores críticos para melhor objetivar a análise de ambiente e, assim, se perceber o posicionamento estratégico do Agrupamento através das suas Forças (**Strengths**), Fraquezas (**Weaknesses**), Oportunidades (**Oportunities**) e Ameaças (**Threats**), Quadro VIII.

Tabela 8- Diagrama SWOT

		Na conquista do objetivo	
		Ajuda	Dificulta
Origem do fator	INTERNA (organização)	Receitas próprias	Orçamento geral de Estado
		Material Didático	Instalações
		Recursos Educativos	Sucesso Académico
		Oferta Educativa	Articulação e sequencialidade
		Desenvolvimento cívico	Acompanhamento da prática letiva
		Diferenciação e apoios	

5. LINHAS DE ORIENTAÇÃO ESTRATÉGICA E LINHAS DE AÇÃO

Torne o seu aluno atento aos fenómenos da natureza [...]. Coloque os problemas ao seu alcance e deixe ser ele a resolvê-los. [...] se alguma vez substituir, no seu espírito, a razão pela autoridade, ele deixará de raciocinar.

J. Rousseau

5.1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Como se pode constatar pela caracterização da comunidade escolar deste Agrupamento, a população discente é muito heterogénea, nomeadamente no que concerne ao nível socioeconómico e cultural do agregado familiar. Muitas famílias ainda não possuem a escolaridade obrigatória o que, acrescido da precariedade dos seus empregos, limita fortemente a sua assistência às crianças e jovens. Esta realidade reflete-se na escola de diferentes modos, sendo no contexto da sala de aula e nos níveis de aprendizagem que ela assume maior expressão.

Apesar de a Escola ser uma instituição que, como é defendido pelas teorias de reprodução cultural (Bourdieu e Passeron), replica a ordem social, este Agrupamento entende que ela pode e deve subverter essa ordem. No entanto, para isso, ela terá de permitir o acesso dos alunos a contextos diversificados de educação formal e não formal, capazes de proporcionarem vastas aprendizagens.

Partindo desta preocupação ideológica, o Agrupamento, após reflexão partilhada, selecionou vários princípios pedagógicos que, em conjunto com os princípios veiculados no Currículo Nacional, serão determinantes no alcance desta ambição. Nesta conceção foram selecionados os seguintes princípios:

1. Educação para todos em termos de acesso e sucesso
2. Exigência conceptual
3. Diferentes saberes e culturas
4. Partilha

5.1.1. Educação para todos em termos de acesso e sucesso

A educação para *todos* é um princípio que faz parte do discurso pedagógico oficial, desde a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46 de 1986), embora este discurso apele sobretudo à educação para *todos* em termos de acesso. A preocupação com a qualidade das aprendizagens, como fator de integração e de inclusão, não tem sido valorizada, apesar de estar subjacente a alguns princípios da própria LBSE, como este, “a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista (...) formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva” (ponto 5 do artigo 2º da LBSE). De acordo com este princípio parece haver uma efetiva preocupação com a qualidade das aprendizagens, pois só uma educação exigente, promotora de conhecimentos e competências diversificados, poderá contribuir para este perfil. Contudo, vários estudos (Alves, 2007; Calado, 2007; Ferreira, 2007; Silva, 2010) têm mostrado que o discurso pedagógico oficial não é coerente. Por exemplo, em algumas disciplinas/áreas disciplinares, quando se passa do documento das *Competências Essenciais* para os *Programas/Orientações Curriculares*, verifica-se, entre outros aspetos, uma recontextualização do nível de complexidade dos conhecimentos e competências a desenvolver nos alunos. Esta recontextualização ocorre no sentido de uma diminuição da qualidade das aprendizagens, o que evidencia que o discurso pedagógico oficial é não só incoerente, como não valoriza de igual modo o acesso à educação e a qualidade da mesma.

O nosso Agrupamento, no entanto, entende que a educação prestada deve valorizar de igual modo o *acesso* e o *sucesso*, representando este um nível de desempenho elevado de *todos* os alunos a nível sócio afetivo e cognitivo. Uma educação que valorize a qualidade das aprendizagens, a nível destas duas dimensões, terá potencial para formar indivíduos informados, interventivos e com espírito crítico, contribuindo para uma verdadeira inclusão e para a alteração da ordem social instalada. Os alunos socialmente mais desfavorecidos encontrarão, deste modo, uma socialização secundária capaz de os ajudar, no futuro, a enfrentar dificuldades que de outro modo seria difícil. Porém, o desfasamento entre os valores da família e aqueles que são

legitimados pela escola constitui um profundo obstáculo para os alunos e para a própria instituição, estando o Agrupamento consciente disso, mas determinado a enfrentar este desafio.

5.1.2. Exigência conceptual

Uma educação para *todos* que não seja apenas em termos de acesso, mas também de verdadeiro sucesso, implica aprendizagens diversificadas e conceptualmente exigentes. A exigência conceptual aqui defendida não se refere ao aumento do número de conhecimentos que os alunos devem adquirir, nem à inflexibilidade do professor perante os alunos. Trata-se, antes, de promover aprendizagens integradas em que os conhecimentos surjam contextualizados e organizados em torno de ideias estruturalmente organizadas. Para o efeito, estão implicados os conhecimentos (*o que*) e a prática do professor (*o como*), o que significa que só se obtêm níveis elevados de exigência conceptual se formos capazes de conciliar estas duas dimensões. Nesta abordagem, devemos ter presente que o *QUE* do ensino e da aprendizagem influencia e é influenciado pelo modo como é pensado e concretizado o *COMO*.

O esquema da Figura 1 pretende mostrar de que modo os conhecimentos (*o que*) e a prática do professor (*o como*) podem criar, efetivamente, contextos favoráveis a uma aprendizagem conceptualmente exigente. De acordo com este esquema, e no que concerne ao *Que* do ensino-aprendizagem, as competências gerais são as do Currículo Nacional, sendo todas as disciplinas e áreas não disciplinares responsáveis pelo seu desenvolvimento. Os conhecimentos e capacidades específicas da disciplina correspondem às Competências Essenciais, preconizadas igualmente no Currículo Nacional, mas associadas às diferentes disciplinas/áreas disciplinares. Em relação ao *Como* do ensino-aprendizagem, a intradisciplinaridade e a interdisciplinaridade dizem respeito à relação entre discursos. Para que estes dois aspetos da prática concorram para uma verdadeira exigência conceptual é necessário que haja uma forte inter-relação entre os conhecimentos da própria disciplina (intradisciplinaridade) e entre os conhecimentos de diferentes disciplinas (interdisciplinaridade). A relação escola/comunidade, ao nível da prática de sala de aula, pode ser perspectivada, neste modelo, pela forte relação entre o conhecimento académico e o conhecimento do quotidiano dos alunos. O nível de exigência conceptual aumenta quando o professor utiliza os conhecimentos prévios dos alunos, resultantes das suas vivências, para tornar mais inteligível o conhecimento académico. Isto não significa que o professor se limite a ouvir os alunos acerca das suas experiências de vida, mas sim a recorrer a estes conhecimentos para explicar o conhecimento académico, estabelecendo uma forte relação entre ambos.

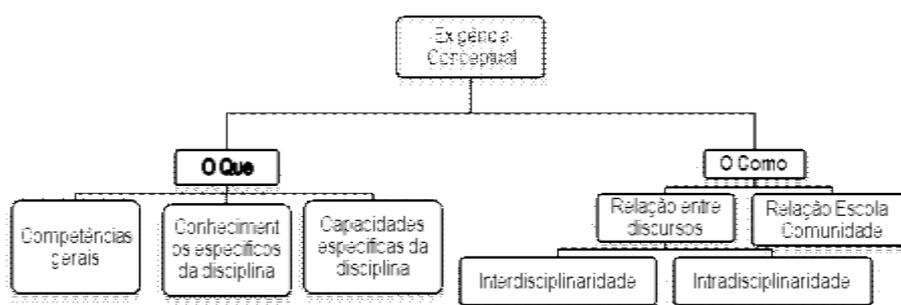


Figura 1- Dimensões que contribuem para a exigência conceptual

5.1.3. Diferentes saberes e culturas

A comunidade escolar, como se pode verificar na caracterização do Agrupamento, é heterogénea, não só do ponto de vista social, mas também cultural. Temos uma percentagem considerável de alunos provenientes de outros países, portadores de valores e culturas distintas da nossa. Não se pretende ignorar estes valores, mas sim respeitá-los, divulgando-os/partilhando-os junto dos outros membros da comunidade educativa. O respeito e a compreensão entre indivíduos, independentemente da sua cultura de origem, constituem uma orientação que norteia a ação educativa deste Agrupamento. No entanto, para que estas crianças e jovens se integrem na nossa sociedade, será essencial conhecerem também os valores da nossa cultura. Só poderá haver, em nosso entender, uma verdadeira integração se a Escola for capaz de promover, em simultâneo com a aprendizagem do

conhecimento académico (mais ou menos idêntico nos diferentes países), a aquisição de competências sociais e valores legitimados na cultura dominante da nossa sociedade. Rejeita-se a ideia de excluir os valores culturais dos alunos, mas considera-se fundamental que todas as crianças e jovens, provenientes de outras culturas, tomem conhecimento dos nossos próprios valores, hábitos, etc. Esta será uma via para promover o respeito. Contudo, estamos conscientes das dificuldades que esta integração acarreta, representando uma das prioridades do presente Projeto.

5.1.4. Partilha

A partilha entre todos os membros da comunidade educativa constitui igualmente um fator crucial para a concretização da missão da Escola. Esta partilha deve ser entre pares e entre grupos diferenciados, assumindo, no entanto, a partilha entre os professores um papel estratégico. Admite-se que pessoas diferentes, com experiências diferentes, podem encarar a mesma realidade de forma distinta, com repercussões a nível do conhecimento construído.

A partilha entre os professores é aqui entendida como uma forma de alcançar a autonomia coletiva. De acordo com esta autonomia, o professor, embora preserve um espaço de manobra individual, deve atuar com um sentido coletivo, de negociação e a partir de interesses e pontos de vista distintos do seu. Esta via pode conduzir a consensos fundamentais para a adoção de estruturas de trabalho em equipa. Admite-se que uma transformação e consolidação das relações interpessoais poderão levar a uma comunidade educativa verdadeiramente dinâmica. Contudo, temos a noção de que as práticas colaborativas ainda estão pouco generalizadas e o individualismo, como refere Hargreaves (1998), é um fenómeno social e cultural que teima sempre em persistir.

O trabalho colaborativo é fundamental não só entre professores, mas também entre professores e alunos e entre professores e demais membros da comunidade escolar. Centrando-nos no binómio professor-aluno, o trabalho colaborativo entre estes dois agentes deve constituir uma prioridade. Para que o professor desenvolva um trabalho adequado às características individuais dos alunos terá de haver, necessariamente, um envolvimento de *todos* (professor e alunos) no processo de ensino-aprendizagem. O conhecimento do aluno a nível psicológico, social e dos seus conhecimentos prévios torna-se indispensável para a criação de estratégias/atividades promotoras de uma aprendizagem significativa e do desenvolvimento integral do aluno, sendo, neste caso, forçosa a sua intervenção ativa.

Referimos ainda que quando se consideram outros parceiros da comunidade educativa, como os pais e encarregados de educação, o trabalho colaborativo volta a ser considerado imprescindível. O desconhecimento, por parte das famílias, de princípios e regras fundamentais da Escola, assim como de formas de ajudar os seus educandos na vida escolar, mostra a necessidade de um reforço do trabalho colaborativo entre a Escola e a Família.

5.2. FUNDAMENTAÇÃO DAS LINHAS DE AÇÃO ESTRATÉGICA

Tendo presente os princípios e as metas definidos para nortear a ação educativa do Agrupamento, definimos uma linha orientadora que incide em três dimensões. Uma delas é sobre a natureza do processo de ensino-aprendizagem, a desenvolver pelos professores, no contexto de educação formal; outra é sobre a educação não formal a desencadear, em complementaridade com a educação formal, e a outra é sobre a organização e gestão de recursos.

5.2.1. Ensino-aprendizagem

Relativamente ao processo de ensino-aprendizagem, sem se pretender impor um modelo pedagógico, apela-se ao construtivismo social, como corrente pedagógica a privilegiar. Entende-se que o ensino-aprendizagem deve ser orientado no sentido de ajudar o aluno a aprender a pensar e a raciocinar de modo fundamentado e, portanto, a aprendizagem deve ser ativa e internamente construída pelo aluno e não completamente explicada pelo professor. Para o efeito, segundo esta perspetiva, é fundamental os professores, ao planificarem as suas atividades, recolherem dados sobre o nível do aluno, por exemplo, através de uma avaliação diagnóstica, para que deste modo possam criar desafios que vão para além desse nível. A criação destas situações de aprendizagem deve ainda contemplar a realização de tarefas em grupo de composição heterogénea. A defesa destes procedimentos radica na ideia de que “o ensino deve ser constantemente exigente com os alunos, pondo-os perante situações que os obriguem a implicar-se num esforço de compreensão e atuação (...), esta exigência deve ser acompanhada de apoios e reforços

de todo o tipo e dos meios, quer intelectuais, quer emocionais, que levem os alunos a superar essas exigências e desafios (Onrubia, 2001, p, 122). Subjacente a esta fundamentação está o conceito de desenvolvimento proximal proposto por Vygotsky (Construtivista social) que seguidamente se apresenta para uma melhor compreensão da importância dos procedimentos sugeridos.

Para este autor, aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados, embora não se desenvolvam de igual forma. Para explicar como a aprendizagem escolar produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança, Vygotsky introduziu este conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, chamando a atenção para que, se efetivamente queremos descobrir as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem, temos de determinar, pelo menos, dois níveis de desenvolvimento. O primeiro é o nível de desenvolvimento real e o segundo é o nível de desenvolvimento potencial. O primeiro diz respeito ao nível de desenvolvimento das funções mentais da criança, estabelecidas como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados, e pode ser determinado a partir da resolução de problemas pela criança de forma independente. O segundo diz respeito ao nível de desenvolvimento que a criança atinge ao resolver problemas com o auxílio de outra pessoa mais apta. A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial constitui o que Vygotsky definiu como *zona de desenvolvimento proximal*.

O nível de desenvolvimento real corresponde às funções que já amadureceram, ou seja, representa os produtos finais do desenvolvimento, caracterizando retrospectivamente o desenvolvimento mental. Se, efetivamente, a criança consegue resolver um problema sozinha, sem a ajuda de outra pessoa, é porque as funções necessárias à sua resolução já amadureceram. Contrariamente, o nível de desenvolvimento potencial corresponde às funções ainda não amadurecidas, mas em processo de maturação, caracterizando, prospectivamente, o desenvolvimento mental. A zona de desenvolvimento proximal permite o acesso não só às funções já atingidas, como também às que estão em processo de maturação. É de salientar que aquilo que a criança consegue fazer acompanhada, num dado momento, pode passar depois a fazer sozinha, ou seja, aquilo que, num dado momento, constitui o nível de desenvolvimento potencial será mais tarde o nível de desenvolvimento real.

Para o professor criar uma zona de desenvolvimento proximal deve dar particular atenção à organização das atividades. Se forem organizadas atividades que reflitam um baixo nível de exigência conceptual a sua eficácia pode ser nula no que respeita ao desenvolvimento global da criança, uma vez que podem estar orientadas para níveis de desenvolvimento já atingidos. Uma boa aprendizagem é “somente aquela que se adianta ao desenvolvimento” (Vygotsky, 1998, p. 117). No que respeita aos alunos com dificuldades de aprendizagem e aos de níveis sócio-económico-culturais desfavorecidos, muitas vezes os professores diminuem drasticamente o nível de exigência conceptual, reduzindo as atividades destes alunos a tarefas concretas do tipo observar e fazer. Uma aprendizagem baseada apenas no concreto não promove a abstração e não ajuda estas crianças a superar as suas dificuldades. Pelo contrário, ela contribuirá para acentuar as dificuldades, visto habituar as crianças a um tipo de pensamento exclusivamente concreto, atrofiando possíveis rudimentos de pensamento abstrato que possuam. Vygotsky diz que estas crianças “quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato [...] a escola deveria fazer todo o esforço para empurrá-las nessa direção [pensamento abstrato], para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento” (Vygotsky, 1998, p. 116). Conseguir organizar formas de aprendizagem que criem uma zona de desenvolvimento proximal será fundamental para o desenvolvimento psicológico destas crianças e para as aproximar das outras crianças.

Embora a perspetiva sócio construtivista esteja mais em sintonia com uma prática pedagógica dita progressista, será mais vantajoso optarmos pelo desenvolvimento, no contexto de sala de aula, de uma prática mista. Esta prática possui algumas características centradas no aluno e outras centradas no professor e tem-se revelado, de acordo com vários estudos (Morais & Neves, 2001; Morais, Neves & Pires, 2004), favorável à aprendizagem de todos os alunos, nomeadamente dos mais desfavorecidos. De acordo com estes estudos, esta prática apresenta as seguintes especificidades: (1) um controlo limitado dos alunos na *seleção* e *sequência* da sua aprendizagem; (2) um ritmo de aprendizagem que vá ao encontro das necessidades dos alunos; (3) uma forte explicitação dos conhecimentos/competências, assente no diálogo e na discussão; (4) uma forte inter-relação dos conhecimentos da própria disciplina (intradisciplinaridade) e dos conhecimentos de disciplinas diferentes (interdisciplinaridade); (5) relações sociais de comunicação entre professor e alunos de natureza interpessoal; (6) um enfraquecimento das fronteiras entre os espaços dos vários alunos e entre o espaço dos alunos e o espaço do professor. A Figura 3 representa as várias características de uma pedagogia mista.

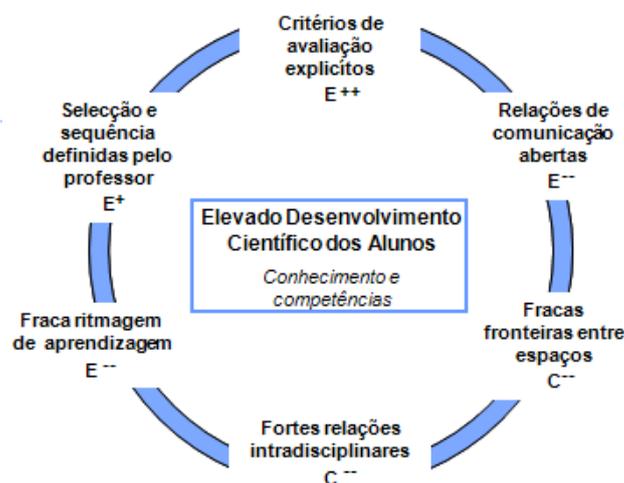


Figura 2 - Características de uma pedagogia mista

Esta prática diferencia-se de uma pedagogia progressista no que diz respeito à seleção e sequência das aprendizagens e também ao grau de explicitação dos conhecimentos/competências. Enquanto na prática progressista todos estes aspetos estão centrados no aluno, na pedagogia mista eles estão mais centrados no professor, nomeadamente a explicitação. Segundo vários estudos, o facto de estas características serem determinadas pelo professor revelou-se benéfico para a aprendizagem dos alunos, nomeadamente dos mais desfavorecidos, por tornar mais claro o que é, efetivamente, importante na aprendizagem. Para os alunos de meios mais favorecidos que estão habituados, em casa, a um discurso idêntico ao da escola é quase indiferente uma prática progressista ou mista. No entanto, para os alunos provenientes de meios em que as regras e valores da família de distanciam do que é legitimado pela escola, a explicitação dos conhecimentos, procedimentos e critérios de avaliação tem-se revelado decisiva no sucesso destes alunos. Se estes aspetos ficarem implícitos os alunos não lhes atribuem a devida importância. Como a comunidade escolar deste Agrupamento é maioritariamente proveniente de um meio socioeconómico e cultural baixo, pelas razões atrás expostas, considera-se mais vantajoso o desenvolvimento de práticas tendencialmente mistas.

5.2.2. A educação não formal

Apesar das diferenças de entendimento quanto ao significado preciso de educação não formal, adotou-se a definição proposta pela UNESCO que vem desde 1997. De acordo com esta organização, a educação não formal corresponde a toda a atividade educativa organizada e contínua que não se enquadre na definição de ensino formal. Pode ocorrer dentro ou fora de uma instituição educativa e destina-se a pessoas de todas as idades.

De acordo com Praia (2006), a educação não formal permite que as aprendizagens ocorram de acordo com o ritmo do aluno e em função das suas necessidades e das suas possibilidades. É uma educação não diretiva, exploratória, voluntária e pessoal e, provavelmente devido a essas características, motiva os alunos, alguns dos quais com fracos desempenhos no contexto da educação formal.

Atendendo às potencialidades deste tipo de educação, o Agrupamento deverá continuar a reinventar novas formas de educação não formal. Esta servirá de complemento à educação formal e, em algumas situações, constituirá uma via de aquisição de competências sociais fundamentais para o contexto de educação formal. Além disso, será nestes espaços de educação não formal que os alunos, provenientes de outros países com valores culturais distintos do nosso, poderão ver reconhecidas e valorizadas as suas culturas de origem e será também aqui que podem tomar contacto, de um modo mais efetivo, com a nossa própria cultura. Contudo, estas atividades de educação não formal devem ser, sempre que possível, integradas para que possam ter uma maior eficácia.

5.2.3. Dimensão organizativa

Nas duas últimas décadas assistiu-se a dois fortes movimentos relacionados com o que se conhece sobre o ambiente escolar: o movimento da *Escola Eficaz* e o movimento da *Melhoria na Escola*.

Ambos os movimentos tiveram grande importância na identificação de fatores associados à qualidade da educação em geral, e das escolas em particular. O termo “eficácia” não é neutro e muito menos consensual (Firestone, 1991). A definição da eficácia de uma escola está vinculada à escolha de valores e critérios, muitas vezes competitivos e sujeitos ao debate político.

Uma definição possível de escola eficaz, talvez a mais simples, é apresentada por Mortimore (1991). Segundo esse autor, a escola eficaz é aquela onde o progresso do aluno vai além do que seria esperado levando em consideração as suas características ao ingressar na escola. Assim, a **escola eficaz adiciona valor** (*value added*) ao resultado escolar do aluno, comparativamente ao que ele teria noutra escola.

Partilha-se da ideia implícita nesta definição de escola eficaz, a ideia de que a escola tem parte da responsabilidade nos resultados escolares atingidos pelos alunos, não esquecendo, contudo, que a contribuição da escola está condicionada às características de carácter socioeconómico e cultural da família e ao ambiente quotidiano do aluno.

Defende-se que as crianças em desvantagem social devem ter igualdade de oportunidades para aprender e que o sucesso do aluno não pode ser definido somente em termos absolutos, mas sim em termos do valor acrescentado pela escola ao “capital” que o aluno trouxe para o ambiente educativo.

Associada às características de uma escola eficaz entende-se a necessidade do envolvimento e participação crítica de toda a comunidade no desenvolvimento do projeto educativo. O conhecimento que temos do percurso feito pelo Agrupamento Nuno Gonçalves leva-nos a afirmar que as suas condicionantes internas – comunhão de valores, lideranças, processos de desenvolvimento – têm desempenhado um papel fundamental no seu desenvolvimento organizativo e consequentemente no incremento da melhoria da qualidade educativa.

Entende-se necessário dar continuidade à implicação dos professores no trabalho de análise reflexiva sobre as suas práticas visando a apropriação cada vez maior de uma cultura inovadora construída pelos intervenientes mais diretos do processo. Considera-se assim, que a construção da qualidade se encontra associada ao conceito de “organização aprendente” ou seja de “organização inteligente” no sentido em que, para além dos procedimentos de reflexão e de análise, é capaz de conceber e desenvolver um projeto, adequado aos contextos em que se situa, aos recursos de que dispõe e em que “a aprendizagem dos docentes se torna completamente ligada à aprendizagem daqueles a quem ensinam” (Fullan e Hargreaves, 2000: XII).

A procura da qualidade passa, e terá de continuar a passar com maior incidência, pela construção de planos de ação que permitam o cumprimento do princípio de uma escola para todos e com todos. Uma escola onde cada um e todos têm oportunidades de desenvolver competências várias no domínio das áreas curriculares disciplinares e não disciplinares e onde se privilegiam aspetos de uma positiva formação pessoal e social.

Entendemos como fundamental que a escola se identifique como “organização curricularmente inteligente” que, continuamente, se pense a si própria, e se confronte com o desenrolar da sua atividade num processo avaliativo e formativo identificando, na sua ação, pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades.

A ação participativa pretendida deverá integrar na sua prática comportamentos eticamente corretos, solidários e onde a equidade e o compromisso estejam sempre presentes.

A **ética** deverá ser explicitada através de uma ação orientada pelo respeito ao ser humano, às instituições sociais e aos elevados valores necessários ao desenvolvimento da sociedade com qualidade de vida, e traduzida nas ações de cada um. De acordo com esse valor, a ação participativa será orientada pelo cuidado e atenção aos interesses humanos e sociais.

A **solidariedade** aqui entendida pelo reconhecimento do valor inerente a cada pessoa e o sentido de que os seres humanos se desenvolvem em condições de troca e reciprocidade, deverá proporcionar o desenvolvimento de redes abertas de apoio recíproco.

A **equidade** é representada pelo reconhecimento de que pessoas e grupos em situações desfavoráveis necessitam de atenção e condições especiais, para se igualarem aos seus semelhantes no processo de desenvolvimento. Importa, assim, que os benefícios da atenção sejam distribuídos de forma diferente, de modo a possibilitar aos que apresentam maior dificuldade de participação condições favoráveis para superar essa dificuldade.

Por fim, o **compromisso** que aqui se traduz na ação dos envolvidos no processo pedagógico, focada e identificada com a missão, valores, princípios, ações estratégicas de desenvolvimento, metas e objetivos, pressupõe o entendimento pleno dessas questões e o empenho de todos pela sua realização, traduzindo-se em melhor aprendizagem pelos alunos.

6.METAS E OBJETIVOS A ATINGIR

Os passos não conduzem, apenas, a uma meta; cada passo é já, em si, uma meta.
Émile-Auguste Chartier

Tendo presente as características da comunidade escolar, os problemas diagnosticados e os princípios privilegiados, foram definidas quatro grandes metas e respetivos objetivos:

- Elevados níveis de desempenho cognitivo, artístico e desportivo, respeitando o desenvolvimento individual do aluno;
- Saber estar em diferentes contextos;
- Elevados níveis de integração de alunos;
- Partilha e convívio entre todos os elementos da comunidade, pautado pelo respeito mútuo.

Tabela 9 – Metas e Objetivos

METAS	OBJETIVOS
Elevados níveis de desempenho cognitivo, artístico e desportivo, respeitando o desenvolvimento individual do aluno	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aproximar, progressivamente, as taxas de sucesso da unidade orgânica das taxas nacionais, igualando-as no final do triénio. 2. Aumentar, ao longo do triénio, o desempenho em competências complexas de modo a que nenhuma turma tenha mais de 15% de alunos com percentagens inferiores a 50% neste tipo de capacidades. 3. Esbater a diferença entre os resultados da avaliação interna e externa, de modo a esta não seja superior a 1/2 valor no ensino secundário e inexistente no ensino básico. 4. Apresentação de trabalhos à comunidade (exposições, concursos, etc.) reveladores do desenvolvimento de competências cognitivas complexas. 5. Realizar, no mínimo, 4 eventos com impacto na comunidade.
Saber estar em diferentes contextos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reduzir os níveis de indisciplina no mínimo em: 5% no 2º Ciclo, em 2% no 3º Ciclo e na totalidade no Ensino Secundário. 2. Atingir, em média, o grau 3 (Bom) nas Competências Sociais em todas as turmas. 3. Alcançar, no mínimo, uma participação de 50% de alunos de cada turma em atividades do contexto não formal.
Elevados níveis de integração de alunos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alcançar um grau elevado de aceitação e respeito mútuo pelos valores e hábitos culturais de cada aluno. 2. Alcançar um grau elevado de integração de todos os alunos com NEE de forma que se sintam aceites pelos seus pares e respeitados na sua individualidade.
Partilha e convívio entre todos os elementos da comunidade, pautado pelo respeito mútuo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Obter um grau elevado de satisfação dos diferentes elementos da comunidade escolar relativamente a partilha e convívio.

7. MAPA ESTRATÉGICO – BALANCED SCORCARD

Tabela 10 - *Balanced Scorc card*

Objetivos	Reduzir as taxas de repetência por ano de escolaridade no triénio 2017-2020 para: 0% no 1º ano, 4% no 2º ano, 3% no 3º ano, 4% no 4º ano, 3% no 5º ano; 10% no 6º ano, 10% no 7º ano, 6,5% no 8º ano, 5 % no 9º ano, 10% no 10º ano, 10% no 11º ano e 5% no 12ºano	Aumentar o desempenho dos alunos em CC, situando a média destas competências, em testes de avaliação, no valor mínimo de 45%.	Realizar no mínimo 4 eventos com impacto na comunidade	Reduzir os níveis de indisciplina no mínimo em: 5% no 2º Ciclo, em 2% no 3º Ciclo e inexistente no ensino secundário	Attingir em média o grau 3 nas Competências Sociais em todas as turmas	Alcançar, no mínimo, uma participação de 50% de alunos de cada turma em atividades do contexto não formal	Alcançar um grau elevado de aceitação e respeito mútuo pelos valores e hábitos culturais de cada aluno	Alcançar um grau elevado de integração de todos os alunos com NEE de forma que se sintam aceites pelos seus pares e respeitados na sua individualidade	Obter um grau elevado de satisfação dos diferentes elementos da comunidade escolar relativamente a partilha e convívio
Perspetivas									
Perspetiva dos alunos	<p>Promover atividades que envolvam alunos, professores e família de modo a estimular sentimentos de integração e pertença;</p> <p>Promover e dignificar a imagem da escola na comunidade local e regional estabelecendo projetos / parcerias com entidades diversas (públicas ou privadas), estimulando a participação da comunidade na vida da Escola mediante a realização de atividades socioculturais e desportivas;</p> <p>Criar momentos de encontro da comunidade educativa para apresentação de trabalhos e sucessos;</p> <p>Distinguir anualmente alunos que se destacaram pelo desempenho académico, desportivo, de cidadania e de representatividade.</p>								
Perspetiva dos processos	<p>Reforçar o trabalho das equipas pedagógicas por disciplina/ ano de escolaridade, de forma a uniformizar metodologias, critérios, modalidades e instrumentos de avaliação;</p> <p>Promover o desenvolvimento de atividades de articulação curricular da Biblioteca Escolar com as diferentes áreas de ensino-aprendizagem;</p> <p>Incrementar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação;</p> <p>Incentivar a criação de Clubes visando a aquisição/desenvolvimento de aprendizagens não formais;</p> <p>Fomentar a utilização sistemática de mecanismos de avaliação, através de monitorizações periódicas, como forma de melhorar o planeamento e a gestão de atividades;</p> <p>Realizar periodicamente avaliações internas e elaborar os respetivos planos de ação de melhoria.</p> <p>Recorrer aos resultados da monitorização para o reajuste de procedimentos;</p> <p>Criar momentos de encontro da comunidade educativa para apresentação de trabalhos e sucessos;</p> <p>Incentivar novas candidaturas a projetos com financiamento local, nacional e comunitário;</p> <p>Aplicar instrumentos que permitam conhecer as perceções dos alunos sobre as práticas pedagógicas dos seus professores</p>								

Objetivos	Reduzir as taxas de repetência por ano de escolaridade no triénio 2017-2020 para: 0% no 1º ano, 4% no 2º ano, 3% no 3º ano, 4% no 4º ano, 3% no 5º ano; 10% no 6º ano, 10% no 7º ano, 6,5% no 8º ano, 5 % no 9º ano, 10% no 10º ano, 10% no 11º ano e 5% no 12ºano	Aumentar a média em competências complexas (CC) nos alunos da turma, no mínimo para 45%.	Realizar no mínimo 4 eventos com impacto na comunidade	Reduzir os níveis de indisciplina no mínimo em: 5% no 2º Ciclo, em 2% no 3º Ciclo e inexistente no ensino secundário	Atingir em média o grau 3 nas Competências Sociais em todas as turmas	Alcançar, no mínimo, uma participação de 50% de alunos de cada turma em atividades do contexto não formal	Alcançar um grau elevado de aceitação e respeito mútuo pelos valores e hábitos culturais de cada aluno	Alcançar um grau elevado de integração de todos os alunos com NEE de forma que se sintam aceites pelos seus pares e respeitados na sua individualidade	Obter um grau elevado de satisfação dos diferentes elementos da comunidade escolar relativamente a partilha e convívio
Perspetivas									
Perspetiva de aprendizagem e crescimento	<p>Diversificar a utilização de materiais e estratégias em contexto de sala de aula;</p> <p>Desenvolver práticas pedagógicas que estimulem a aquisição de competências complexas como o aprender a pensar, o raciocinar de modo fundamentado e o tomar decisões conscientes</p> <p>Promover o desenvolvimento de competências transversais nos alunos, através da realização de atividades e trabalhos multidisciplinares;</p> <p>Fomentar o trabalho do Conselho de Turma na deteção de dificuldades de aprendizagem ou risco de abandono escolar, propondo planos de atuação;</p> <p>Promover um maior envolvimento e coresponsabilidade dos Encarregados de Educação na construção dos percursos escolares dos alunos;</p> <p>Consolidar as diferentes modalidades de apoio, nomeadamente, tutorias, aulas de Português Língua Não Materna para alunos estrangeiros;</p> <p>Adequar a oferta educativa para adultos às necessidades da população adulta da área de intervenção educativa do Agrupamento;</p> <p>Fomentar a existência de momentos de encontro da comunidade educativa para apresentação de trabalhos e boas práticas;</p> <p>Promover a valorização dos recursos humanos existentes na Escola que contribuem para a construção do projeto vocacional dos alunos;</p> <p>Otimizar recursos humanos e materiais que promovam o sucesso educativo;</p> <p>Gerar procedimentos claros e concisos sobre os processos organizativos e burocráticos e garantir que todos os agentes do processo educativo tomam conhecimento dos mesmos;</p> <p>Divulgar atividades da comunidade escolar nos meios de difusão e comunicação locais e regional;</p>								
Perspetiva financeira	<p>Gerir de forma eficiente os recursos financeiros disponíveis;</p> <p>Incrementar receitas próprias;</p> <p>Elaborar, com rigor, o orçamento e a execução orçamental</p> <p>Potenciar e rentabilizar os recursos financeiros da Escola através de uma gestão ajustada às prioridades.</p>								

8. AVALIAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO

Todo o trabalho tem em si mesmo a sua misteriosa recompensa.

Lerberghe

A avaliação do grau de consecução dos objetivos e metas traçadas deverá ocorrer periodicamente (anualmente), ao longo dos três anos de implementação deste projeto, de modo a fazerem-se reajustamentos e uma apreciação objetiva do seu impacto na comunidade. Esta avaliação deverá ter em conta o Ballanced Scorecard (ANEXO I – Mapa de relações Causa/Efeito) e orientar-se pelos objetivos/indicadores e por procedimentos metodológicos rigorosos que garantam a fiabilidade das conclusões a que se chegue.

8.1. INDICADORES

Os indicadores deverão ser selecionados em conformidade com os objetivos e as metas traçados. Deste modo, para a meta *Elevados níveis de desempenho cognitivo e artístico, respeitando o desenvolvimento individual de cada aluno*, deverão ser considerados, obrigatoriamente, três indicadores, sem prejuízo de outros igualmente relevantes:

- (1) Desempenho dos alunos em competências simples e complexas nos testes de avaliação;
- (2) Participação e empenho nas atividades de enriquecimento/complemento curricular;
- (3) Desempenho dos alunos em competências artísticas e desportivas;

Para a meta *Saber estar em diferentes contextos* deverão ser considerados, obrigatoriamente, dois indicadores:

- (1) Desempenho dos alunos relativamente a competências sociais;
- (2) Níveis de indisciplina registados em cada turma

Quanto à meta *partilha e convívio entre todos os elementos da comunidade, pautado pelo respeito por cada um enquanto ser único nas dimensões biológica, psicológica, social e espiritual* deverão ser considerados, obrigatoriamente, dois indicadores:

- (1) Sentimento de respeito pelos valores de cada elemento da comunidade escolar
- (2) Satisfação dos elementos da comunidade escolar relativamente aos valores de partilha e convívio

8.2. RECOLHA DE DADOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Os dados para a apreciação do desempenho dos alunos, relativamente a competências simples (CS) e complexas (CC), serão obtidos a partir dos testes de avaliação. A percentagem de CS e CC definidas nos testes deve ser a que consta dos critérios de avaliação do Agrupamento

Para o efeito, cada professor terá de analisar os resultados de cada teste de avaliação, segundo estas duas categorias, identificando o número de alunos que obteve mais de 50% e menos de 50% da cotação atribuída em cada uma dessas categorias e calculando a respetiva percentagem.

No final dos períodos, os professores dos diferentes grupos disciplinares (os que recorrem a testes como instrumento de avaliação) entregarão o registo das médias obtidas em cada turma, relativamente a CS e CC, que será analisada no final de cada período e no final do ano letivo. Deste modo, pretende-se a obtenção de uma linha evolutiva do desempenho das turmas e uma apreciação global da conceptualização das aprendizagens dos alunos deste Agrupamento.

Para se obterem os dados relativos à participação e empenho dos alunos nas atividades de complemento curricular/enriquecimento curricular, os professores responsáveis por estas atividades deverão efetuar um relatório anual, normalizado a nível do Agrupamento, onde constará a assiduidade dos alunos inscritos neste tipo de atividades e o seu grau de empenho. Este empenho deverá ser apreciado trimestralmente com base numa escala de 5 graus, em que o grau 1 indica que o aluno não se revelou empenhado e o grau 5 significa que o aluno se mostrou muito empenhado.

Relativamente aos dados sobre o desempenho artístico e desportivo recorrer-se-á à aplicação de um questionário e à recolha de testemunhos sobre a qualidade e organização dos eventos.

No que respeita à apreciação do desempenho dos alunos a nível de competências sociais, os professores de cada disciplina, baseados numa escala concebida para o efeito e que consta dos critérios de avaliação do Agrupamento, fazem uma apreciação desta dimensão no final de cada período. Os dados provenientes de cada turma serão analisados no final de cada período e do ano letivo e servem para compreender a evolução do “saber estar” dos alunos no contexto da sala de aula a nível do Agrupamento. Contudo, “o saber estar” também será apreciado a partir dos níveis de indisciplina verificados nas turmas. Para esta apreciação, cada Diretor de Turma, com base nas participações disciplinares e no conhecimento efetivo dos incidentes críticos

ocorridos, preencherá um questionário no final do ano letivo. Este será concebido no sentido de recolher dados sobre o número de participações/incidentes e a sua natureza, isto é, se o incidente envolveu o desrespeito pelas regras estabelecidas na turma, pelos alunos ou pelo professor. A análise destes dados deverá ter por base estas três categorias, correspondendo cada uma delas a um nível de indisciplina. O desrespeito pelas regras corresponde ao nível 1, o desrespeito pelos alunos (colegas) ao nível 2 e o desrespeito pelo professor ao nível 3. Depois desta análise será contabilizado, por turma, o número de incidentes pertencentes a cada nível. Estes resultados, provenientes de todas as turmas, serão triangulados com os do desempenho dos alunos em competências sociais, permitindo uma compreensão aprofundada da meta “saber estar em diferentes contextos”.

Os dados acerca do *sentimento de respeito pelos valores de cada elemento da comunidade escolar* serão obtidos junto dos alunos e demais membros da comunidade escolar. Em relação aos alunos, recorrer-se-á aos seus depoimentos nas reuniões de Assembleia de Delegados de Turma. Nestas reuniões, os Delegados e Subdelegados serão questionados quanto ao conhecimento de eventuais situações que reflitam o desrespeito por valores culturais, hábitos, entre outros. Para complementar estes dados serão igualmente entrevistados alunos estrangeiros e com necessidades educativas especiais. Esta entrevista, com carácter semiestruturado, detetará situações em que os alunos se tenham sentido vítimas de desrespeito pelos seus próprios valores/hábitos ou ainda pela sua individualidade. Quanto aos outros membros da comunidade escolar, os dados relativos a este indicador serão recolhidos a partir de um questionário que integrará também questões sobre o outro indicador seguidamente apresentado.

Os dados acerca da *Satisfação dos elementos da comunidade escolar, relativamente à partilha e convívio*, serão obtidos a partir de um questionário dirigido a uma amostra intencional, constituída por elementos dos diferentes grupos da comunidade escolar. Este questionário será concebido em conformidade com a amostra específica a que se destina, mas, nas diferentes modalidades, as questões devem estar orientadas para a partilha, convívio entre pares e, ainda, para o respeito pelos valores do próprio no caso da amostra de professores e assistentes operacionais, como se referiu anteriormente. Este questionário deverá ser aplicado a meio do período de vigência do PEA e no final deste período.

8.3. DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DE AVALIAÇÃO DO PEA

Os resultados de avaliação do PEA que irão tendo lugar ao longo dos três anos de implementação deste projeto deverão ser divulgados à comunidade escolar. Esta divulgação será efetuada junto dos diferentes Departamentos, dos Assistentes Operacionais e junto dos Pais e Encarregados de Educação, assumindo um carácter proactivo. Isto significa que a divulgação deve ser acompanhada de uma reflexão de modo a envolver todos os intervenientes na melhoria dos aspetos menos alcançados.

9.DISPOSIÇÕES FINAIS

9.1. DIVULGAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO

A importância atribuída ao PEA impõe a sua divulgação por toda a Comunidade Educativa de modo a dar visibilidade às opções educacionais do Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves.

Assim, deverão ser enviadas cópias para os Estabelecimentos de Educação e Ensino que constituem o Agrupamento e publicitado na página do Agrupamento.

De forma a haver um esclarecimento e interiorização das opções estratégicas serão também desencadeadas sessões de reflexão junto dos vários grupos da comunidade escolar, nomeadamente dos professores. Nestas sessões pretende-se ainda que os participantes confrontem o contributo que deram para o presente projeto com as opções finais resultantes da colaboração coletiva.

BIBLIOGRAFIA

- Alves, V. (2007). O currículo, o “Software” Didático e a Prática Pedagógica: Análise Sociológica de textos e contextos do ensino das ciências. Tese de Mestrado em Educação, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Ambrósio, A., Ambrósio, V. (2005). A Matriz BCG passo a passo. *Revista da ESPM, II* (12).
- Barroso, J. (1996). O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In Barroso (org.) *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.
- Bolivar, A. (2003). *Como melhorar as Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Calado, S. (2007). Currículo e Manuais Escolares – Processos de recontextualização no discurso pedagógico de Ciências Naturais do 3º ciclo do Ensino Básico. Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Carvalho, A & Diogo, F. (1994). *Projeto Educativo*. Porto: Ed. Afrontamento.
- Cook, W. J. (1990). *Strategic planing for america’s schools*. Arlington: American Association of School Administrator.
- Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Departamento de Educação Básica (2004). *Organização curricular e programas. 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Leite, C. (2000). Projeto Educativo de Escola, Projeto Curricular de Escola, Projeto Curricular de Turma: o que têm de comum? O que os distingue? Curso promovido pelo DEB. Fátima (Policopiado).
- Leite, C. (2003). Para uma escola curricularmente inteligente. Porto: Edições ASA.
- Leite, C. (2006). Políticas de currículo em Portugal e (im)possibilidades da escola se assumir como uma instituição curricularmente inteligente. Recuperado em 2008, Outubro
- Macedo, B. (1995). A construção do Projeto Educativo de Escola. Lisboa: IIE.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca*. Paris: Unesco.
- OCDE (1997). International Standard classification of education. Disponível em <http://www.oces.mctes.pt/docs/>
- Onrubia, J. et al. (2001). *O construtivismo na sala de aula*. Porto: Edições ASA
- Praia, J. (2006). *A importância da educação científica nas sociedades contemporâneas e formas de as promover*. *Educare/Educere*, 11 (18), 9 – 10. 2, de <http://hdl.handle.net/10216/2072>.
- Pires, D., Morais, A., & Neves, I. (2004). Desenvolvimento científico nos primeiros anos de escolaridade. Estudo de características sociológicas específicas da prática pedagógica. *Revista de Educação, XII* (2), 119-132.
- Silva, P. (2010). Materiais curriculares e práticas pedagógicas no 1º Ciclo do ensino básico. Estudo de processos de recontextualização e suas implicações na aprendizagem científica. Tese de Doutoramento em Educação (Didática das Ciências). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Vygostky, L. S. (1998). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes Editora.

ANEXO I - RELAÇÕES CAUSA - EFEITO

CAUSAS	EFEITOS
Elevar os níveis de desempenho cognitivo e artístico	Criação de valor; Redução das taxas de repetência; Aumento da média em competências complexas por turma; Aumento do valor médio nas Competências Sociais; Aumento da participação de alunos por turma em atividades de contexto não formal; Realização de eventos com impacto na comunidade.
Potenciar a imagem do Agrupamento junto dos alunos	Aumento do valor médio dos resultados; Aumento do nível de satisfação dos alunos; Redução dos níveis de indisciplina; Aumento do valor médio nas Competências Sociais.
Baixar o risco da agressividade entre alunos	Redução dos níveis de indisciplina; Aumento do valor médio dos resultados; Redução das taxas de repetência; Aumento do valor médio nas Competências Sociais.
Aumentar a nível de satisfação dos alunos	Potenciamento da imagem do Agrupamento junto dos alunos; Crescimento em novos segmentos.
Adequar a oferta educativa às necessidades da população da área de intervenção do Agrupamento	Crescimento em novos segmentos; Potenciamento da imagem do Agrupamento; Aumento do número de alunos.
Melhorar o trabalho das equipas pedagógicas por disciplina/ano de escolaridade	Criação de valor; Aumento da eficiência - produtividade; Aumento da eficácia das lideranças intermédias.
Melhorar a gestão e as qualificações dos profissionais	Criação de valor; Potenciamento do trabalho das equipas pedagógicas por disciplina/ano de escolaridade.
Melhorar o cumprimento dos requisitos de HST	Potenciamento imagem do Agrupamento; Melhoramento da gestão do Agrupamento.
Desenvolver a marca de escola	Aumento do número de alunos; Potenciamento da imagem do Agrupamento; Realização de eventos com impacto na comunidade.
Melhorar a gestão do Agrupamento	Redução de não conformidades; Melhoramento de processos de comunicação e informação;
Reduzir não conformidades	Aumento da eficiência – produtividade
Melhorar a eficiência – produtividade	Criação de valor; Melhoramento da gestão do Agrupamento.
Melhorar os processos de comunicação e informação	Redução de não conformidades; Melhoramento da gestão do Agrupamento.
Manter o parque de equipamentos tecnologicamente atualizado	Aumento da eficiência - produtividade; Melhoramento de processos de comunicação e informação; Incremento do uso das Tecnologias de Informação; Melhoramento da gestão da escola.
Manter e desenvolver sistemas e fontes de informação / conhecimento orientados para a especificidade do ensino e da aprendizagem	Melhoramento de processos de comunicação e informação; Promoção da Biblioteca Escolar; Diversificação de materiais e estratégias na sala de aula; Criação de valor; Melhoramento da gestão da escola.

AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO

AUSCULTAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

Relatório

Junho 2016

1- INTRODUÇÃO

Atendendo a que o período de vigência do Projeto Educativo chegou ao fim e a comunidade educativa sofreu alterações significativas ao nível do corpo discente e também do corpo docente, decorrentes do Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves ter integrado a escola secundária D. Luísa de Gusmão, tornava-se imperioso proceder à auscultação de toda comunidade educativa para saber se devemos dar continuidade ao último Projeto Educativo. Pretendemos, assim, perceber se, efetivamente, o Agrupamento quer continuar a orientar a sua ação para os mesmos valores e princípios preconizados no anterior projeto educativo.

Neste relatório descreve-se a amostra auscultada, os instrumentos utilizados, a análise dos resultados obtidos e as conclusões a que se chegou.

2- METODOLOGIA

2.1- Amostra

De modo a envolver toda a comunidade escolar nesta auscultação, procurou-se inquirir todos os alunos do Agrupamento (exceto os do 1º, 2º e 3º anos, pela sua ainda insuficiente proficiência na leitura/interpretação das questões), professores, pais e encarregados de educação e pessoal não docente. Contudo, como já se esperava, nem todos responderam. Como se pode verificar no gráfico da Figura 1, do universo de alunos do 1º e 2º ciclos, responderam 2 alunos do 4º ano, 326 alunos do 5º ano e 211 alunos do 6º ano.

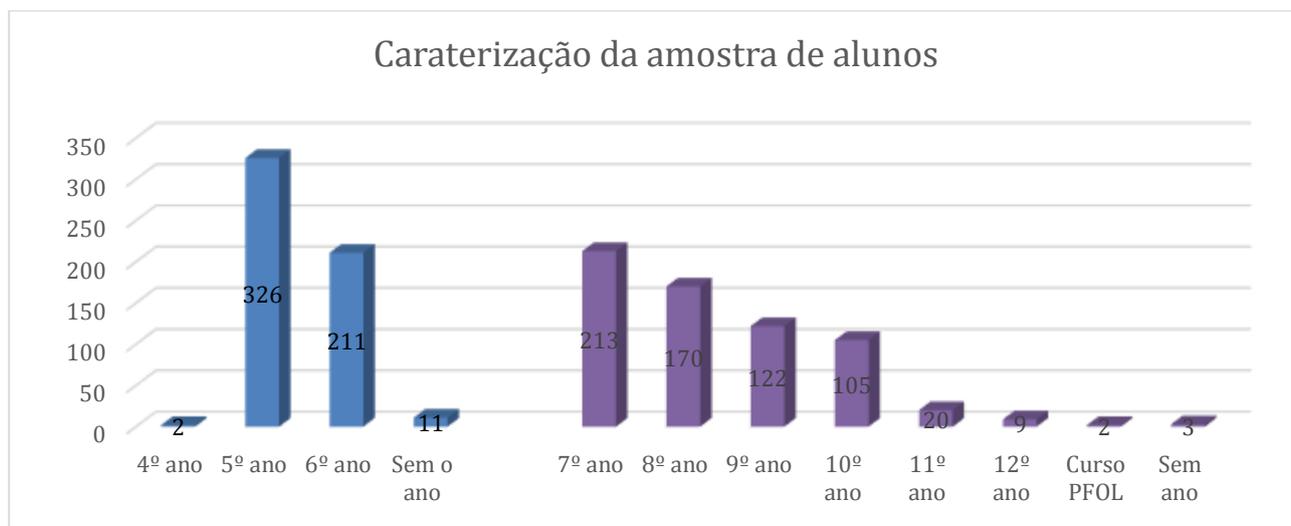


Figura 3- Caraterização da amostra de alunos inquiridos

Relativamente ao universo de alunos do 3º ciclo e secundário, responderam 213 alunos do 7º ano, 170 do 8º ano, 122 do 9º ano, 105 alunos do 10º ano, 20 alunos do 11º ano e 9 alunos do 12º ano e 2 alunos do curso PFOL. De referir que 3 alunos não

indicaram o ano de escolaridade, apesar de terem respondido. Estes valores indicam claramente que os alunos do 1º ciclo tiveram uma fraca participação, estando-se a tentar perceber as razões subjacentes a isso.

Quanto aos restantes sujeitos da amostra, como se pode constatar no gráfico da Figura 2, responderam 142 professores, 25 pais e encarregados de educação e 32 funcionários do pessoal não docente.

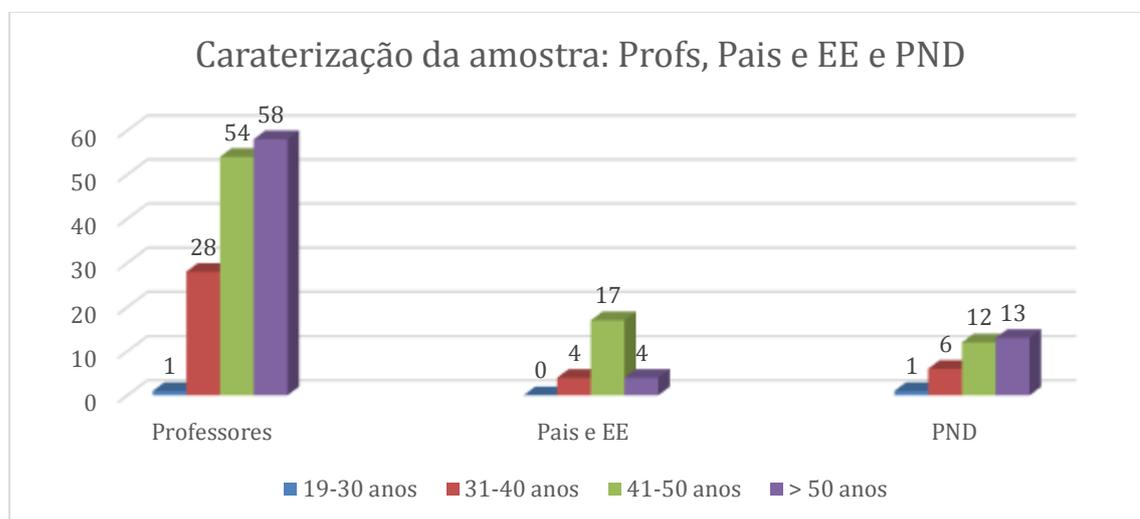


Figura 4 – Caraterização da amostra de professores, pais e encarregados de educação e pessoal não docente inquiridos

De salientar que os pais e encarregados de educação tiveram uma participação pouco significativa.

2.2- Instrumentos de recolha de dados

Para se proceder à recolha dos dados, elaborou-se um questionário que assumiu formas diferentes consoante os sujeitos a que se destinava (ver anexos), mas todas com uma matriz comum. Nas diferentes versões, este questionário é constituído por 18 questões, organizadas em três grupos distintos. As primeiras sete questões constituem o grupo dos *valores*, destinadas a saber se devemos continuar a privilegiar os mesmos valores preconizados no PEA anterior, ou seja, se devemos continuar a privilegiar o respeito, a responsabilidade, a autonomia, o rigor/exigência, a qualidade, a cooperação/interajuda e ainda a conhecer outros eventuais valores que pudéssemos destacar. As cinco questões seguintes integram o grupo dos *princípios*, destinadas a saber se devemos dar continuidade aos mesmos princípios do PE anterior, ou seja, a uma educação para todos em termos de acesso e sucesso, à exigência conceptual, aos diferentes saberes e culturas e à partilha, bem como fazer o levantamento de outros possíveis princípios a valorizar. Por fim, as restantes questões dizem respeito às linhas de ação estratégica, pretendendo-se saber se devemos dar continuidade às existentes, isto é, a práticas pedagógicas mistas com potencial para o desenvolvimento de um nível de exigência conceptual elevado, à educação não formal e a uma organização e gestão rigorosa dos recursos, assim como conhecer outras possíveis linhas a ação a privilegiar.

Em cada grupo, apenas uma questão era de resposta aberta, sendo as restantes fechadas. Na resposta às questões fechadas era utilizada uma escala com cinco graus em que o grau 1 significava discordo totalmente e o grau 5 concordo totalmente.

2.3- Aplicação do questionário

O questionário foi disponibilizado *on-line*, tendo os respetivos grupos da amostra recebido indicações para proceder ao seu preenchimento. No caso dos alunos, para garantir uma participação mais efetiva, solicitou-se aos diretores de turma que nos tempos destinados a RADT criassem as condições necessárias para os alunos responderem.

3- ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1- Valores

De acordo com o PEA anterior, o Agrupamento deveria orientar a sua ação em torno dos seguintes valores: **respeito, responsabilidade, autonomia, autonomia, rigor/exigência, qualidade e cooperação/interajuda.**

Respeito

Como se pode verificar pela análise do gráfico da Figura 3, os diferentes sujeitos inquiridos consideram que se deve continuar a privilegiar o respeito. Contudo, são os professores e os pais e encarregados de educação que o manifestam de forma mais expressiva. Os alunos do 3º ciclo e secundário, apesar de privilegiarem este valor para o Agrupamento, fazem-no de forma menos expressiva.

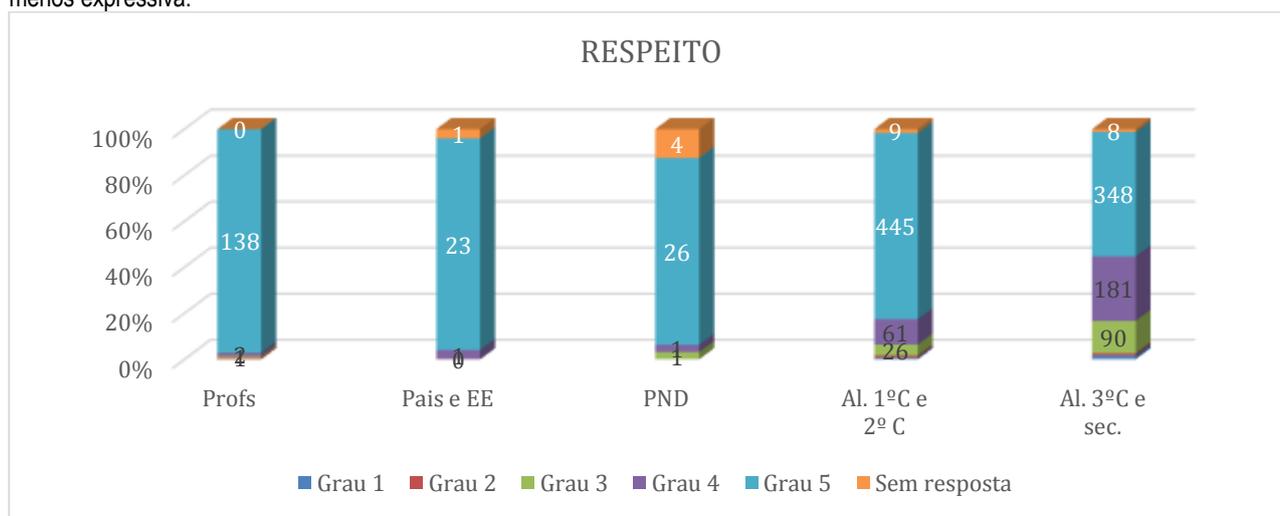


Figura 5 – Valorização do respeito, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Responsabilidade

Como se pode verificar no gráfico da Figura 4, à semelhança do que se verificou com o respeito, são os professores e os pais e encarregados de educação que mais privilegiam a responsabilidade e os alunos do 3º ciclo e secundário os que menos privilegiam. No entanto, apesar desta diferença de expressividade, todos privilegiam este valor para o Agrupamento, já que o grau 5 é o que assume maior expressão em todos os grupos de sujeitos.

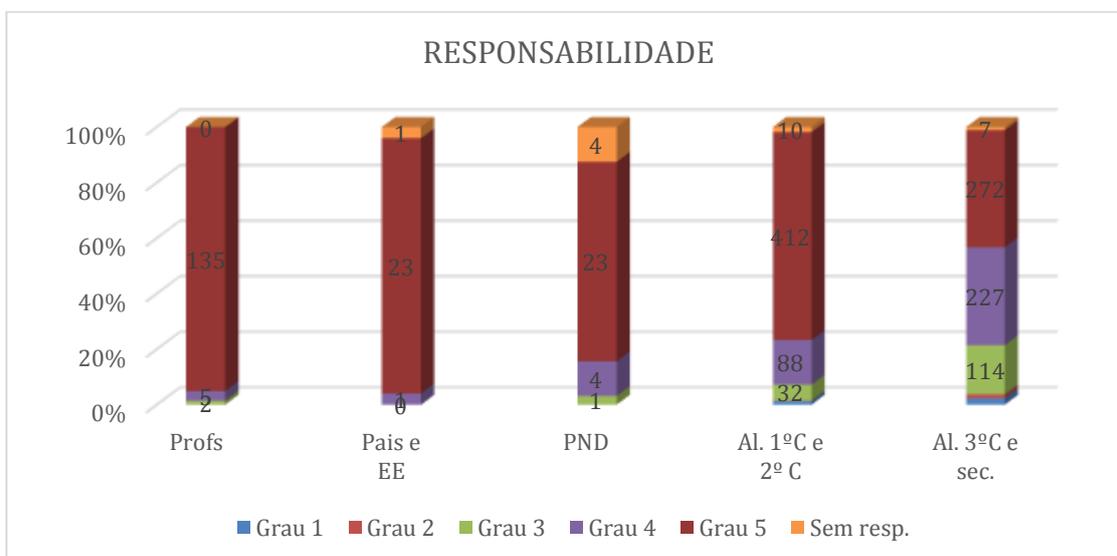


Figura 6 - Valorização da responsabilidade, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Autonomia

Relativamente à autonomia, como se pode observar na Figura 5, constata-se igualmente o mesmo padrão já apresentado para o respeito e a responsabilidade. No entanto, para os professores e para os pais e encarregados de educação, não se verifica tanta unanimidade como no respeito e responsabilidade, pois o grau 5 nestes dois grupos de sujeitos é menos expressivo, assumindo 75% nos professores e 72% nos pais e encarregados de educação. Poder-se-á pensar que para estes dois grupos de sujeitos a autonomia não será tão importante, no ambiente escolar, como o respeito e a responsabilidade.

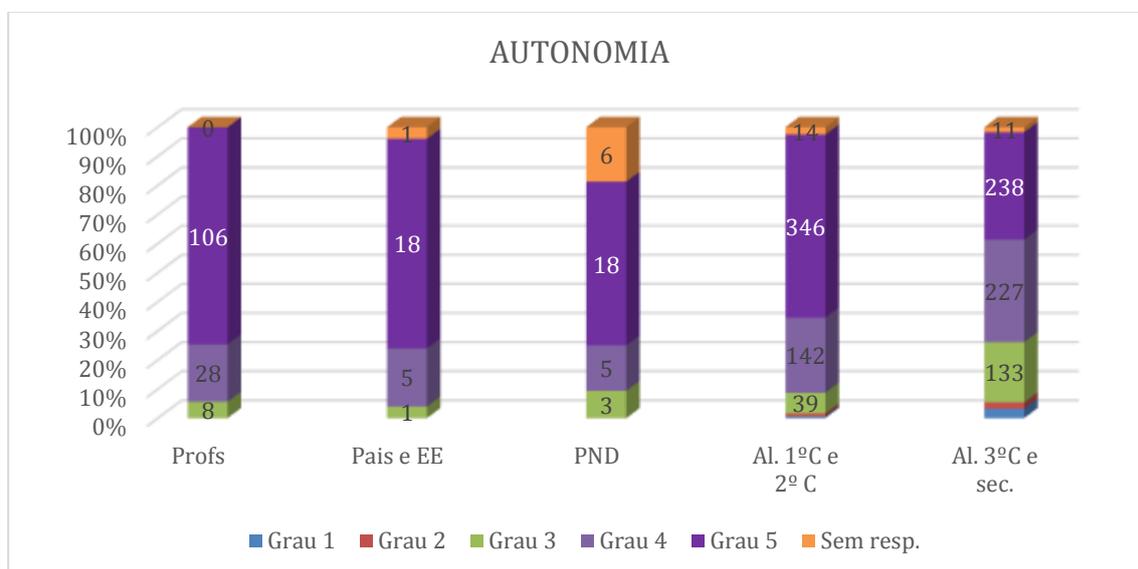


Figura 7 - Valorização da autonomia, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Rigor/Exigência

Como se verifica pela análise do gráfico da Figura 6, professores, pais e encarregados de educação e pessoal não docente consideram de forma inequívoca que se deve continuar a privilegiar o rigor e a exigência, estando esta mensagem espelhada nas percentagens atribuídas por estes inquiridos ao grau 5, respetivamente, 89%, 80% e 78%. Os alunos do 1º e 2º ciclos também valorizaram o rigor e a exigência, ao atribuírem 44% das respostas ao grau 5 e 34% ao grau 4, embora de forma menos veemente do que os sujeitos anteriores.

No que concerne aos alunos do 3º ciclo e secundário, a mensagem não é tão clara, pois apenas 25% destes alunos indicaram o grau 5. No entanto, se considerarmos a percentagem global de alunos que atribuiu grau 5 e grau 4 (57%), percebe-se que a maioria dos alunos quer dar continuidade a este valor no projeto educativo do seu agrupamento.

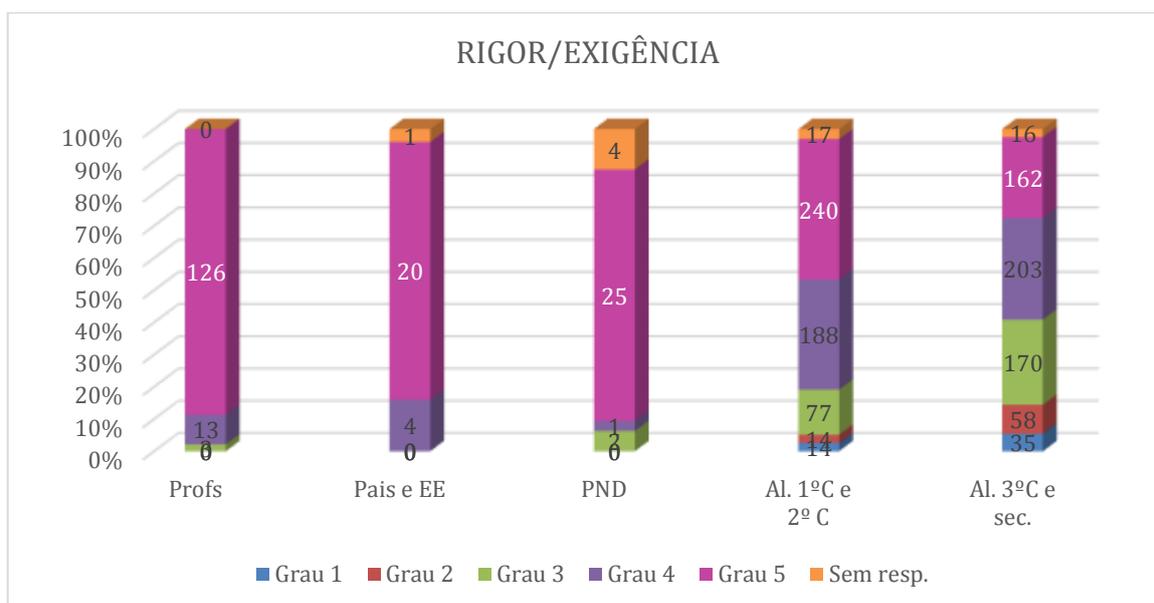


Figura 8 - Valorização do rigor/exigência, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Qualidade

No que diz respeito ao valor – *qualidade* – a mensagem que trespassa de todos os grupos de inquiridos é a da continuidade deste valor. Contudo, como se pode verificar pelo gráfico da Figura 7, esta mensagem é mais robusta no grupo dos professores e encarregados de educação, com 87% e 92% de respostas no grau 5, respetivamente.

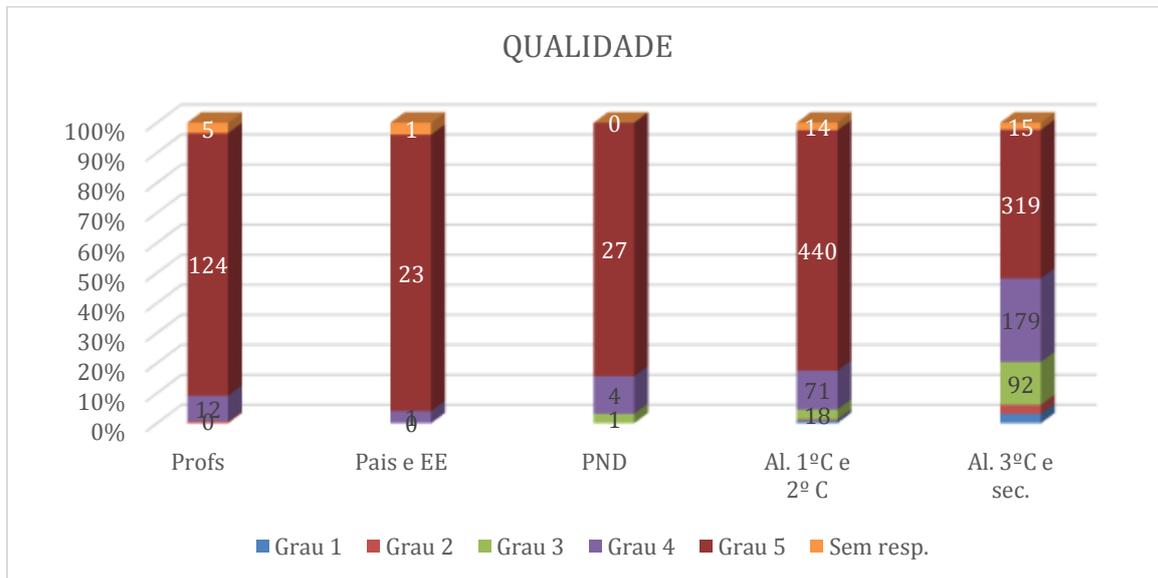


Figura 9 - Valorização da qualidade, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

São novamente os alunos do 3º ciclo e secundário que dão mesmo destaque à qualidade, embora ainda tenham atribuído 50% de respostas ao grau 5. De salientar que ao comparar as respostas inerentes ao *rigor/exigência* com as da *qualidade*, há uma maior valorização da *qualidade* do que do *rigor/exigência*, dependendo-se assim que, para muitos dos inquiridos, o *rigor/exigência* não será um determinante da *qualidade* neste contexto.

Cooperação/Interajuda

Relativamente ao valor da *cooperação/interajuda*, como se pode observar no gráfico da Figura 8, predomina, para todos os grupos de inquiridos, a mensagem de continuidade deste valor, sendo novamente os professores e os encarregados de educação os que mais valorizam esta continuidade e os alunos do 3º ciclo e secundário os que menos a valorizam.

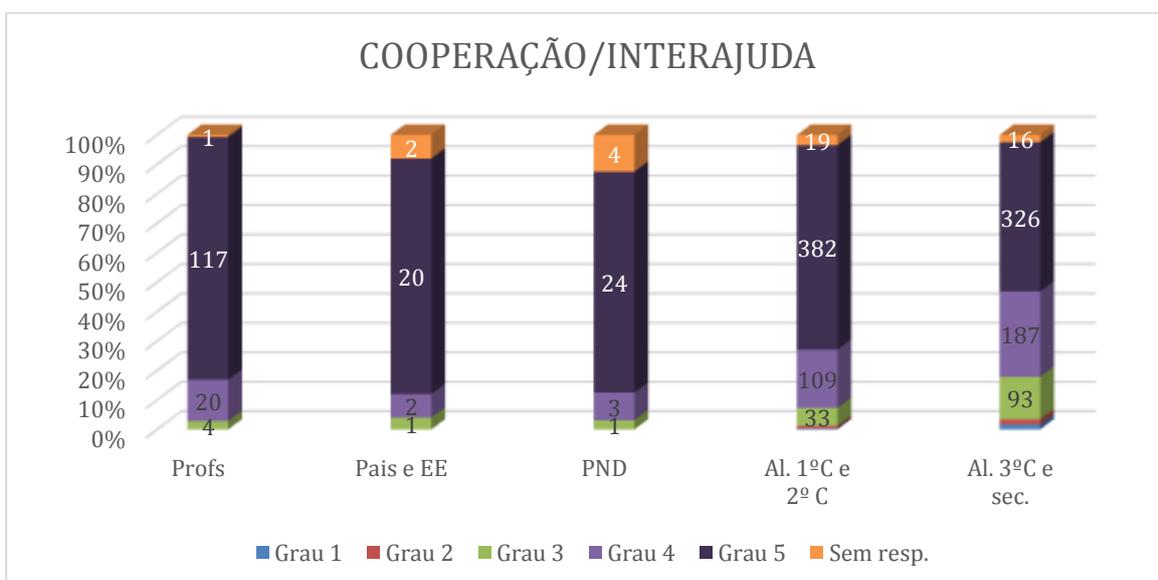


Figura 10 - Valorização da cooperação/interajuda, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Ainda no que respeita à análise dos valores a privilegiar no projeto educativo, a questão aberta solicitava que fossem referidos outros valores além dos previstos no anterior projeto educativo. As respostas obtidas nesta questão foram em número reduzido nos diferentes grupos de inquiridos, sendo de referir que os professores indicaram: “cuidado/estima; saber ser; honestidade; criatividade; competitividade; saber comunicar; inclusão/participação e boa educação”, correspondentes a 9 respostas.

Os pais e encarregados de educação indicaram: “igualdade; organização; reconhecimento da interculturalidade; ética; interesse pelo estudo/sucesso; inclusão/participação; solidariedade”, correspondentes a 7 respostas. O pessoal não docente indicou: “disciplina; organização e honestidade”. Os alunos do 1º e 2º ciclos fizeram referência sobretudo a aspetos organizativos, não podendo estes ser considerados na análise dos valores. Foram apenas contempladas nesta análise as seguintes respostas: “respeito pelos alunos de países estrangeiros; solidariedade; respeito dos professores para com os alunos; simpatia; perdão; dar importância aos alunos com dificuldades”. Os alunos do 3º ciclo e secundário referiram: “igualdade; igualdade entre professores e alunos; valorização do pensamento dos alunos; amor perante todos os alunos”. Neste grupo de alunos também foram indicadas respostas que não puderam ser aqui contempladas, uma vez que se referiam a aspetos organizativos, como por exemplo intervalos maiores.

3.2- Princípios

O projeto educativo anterior centrava a sua ação nos seguintes princípios: educação para todos em termos de acesso e sucesso, exigência conceptual, diferentes saberes e culturas e partilha. A análise dos resultados indica que os diferentes grupos de inquiridos pretendem dar continuidade a estes princípios no próximo projeto educativo, como a seguir se descreve.

Educação para todos em termos de acesso e sucesso

Como se pode constatar pelo gráfico da Figura 9, a mensagem veiculada pelos diferentes grupos de inquiridos é da continuidade deste princípio.

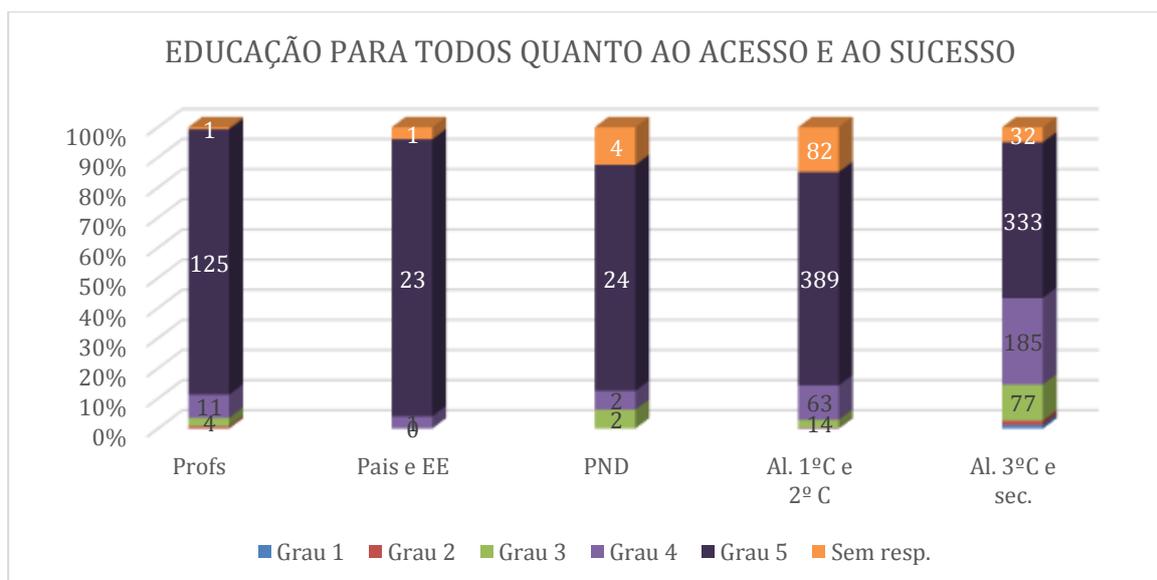


Figura 11 - Valorização de uma educação para todos quanto ao acesso e ao sucesso, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

À semelhança do que se verificou na análise dos valores, também aqui a mensagem da continuidade tem maior expressão no grupo dos adultos e menor no grupo dos alunos, sendo os do 3º ciclo e secundário os que menos valorizaram este princípio. A percentagem de respostas no grau 5, correspondentes ao concordo totalmente, foi de 71% para os alunos do 1º e 2º ciclos e de 52% para os alunos do 3º ciclo e secundário.

Exigência conceptual

A exigência conceptual resulta da complexidade dos conhecimentos e das capacidades veiculados no processo de ensino aprendizagem e da inter-relação que é feita entre diferentes conhecimentos. Tratando-se de um princípio já preconizado no último projeto educativo e supostamente trabalhado nos grupos disciplinares, depreende-se que professores e alunos estivessem bem conscientes do seu significado, correspondendo estes resultados a uma verdadeira ambição dos inquiridos.

Como se pode verificar pela análise do gráfico da Figura 10, a mensagem dos diferentes grupos inquiridos é a de dar continuidade a este princípio, embora ela não assuma a mesma expressão em todos os grupos. De sublinhar que apenas 28% dos

alunos do 3º ciclo e secundário concordam totalmente (grau 5) com a continuidade deste princípio. No entanto, ao considerarem-se também as respostas destes alunos no grau 4 (34%), a mensagem que emerge é a de privilegiar este princípio.

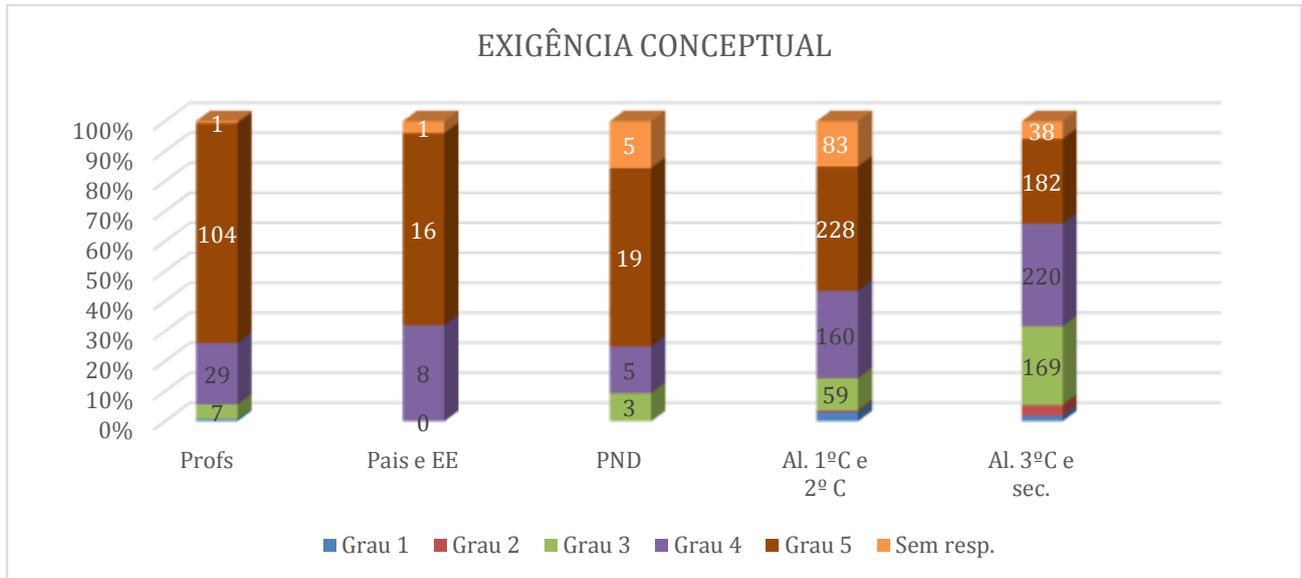


Figura 12 - Valorização da exigência conceptual, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

De todos os inquiridos, os professores são os que mais privilegiam a exigência conceptual, já que 73% concordam totalmente (grau 5) com a continuidade deste princípio.

Diferentes saberes e culturas

Relativamente à valorização de diferentes saberes e culturas, a maioria dos elementos dos grupos inquiridos concordam que se deve dar continuidade a este princípio, sendo esta opinião mais expressiva no grupo dos professores, com 80% de respostas no grau 5 (concordo totalmente) e 15% no grau 4 e menos expressiva no grupo dos alunos do 3º ciclo e secundário, com 46% de respostas no grau 5 e 29% no grau 4.

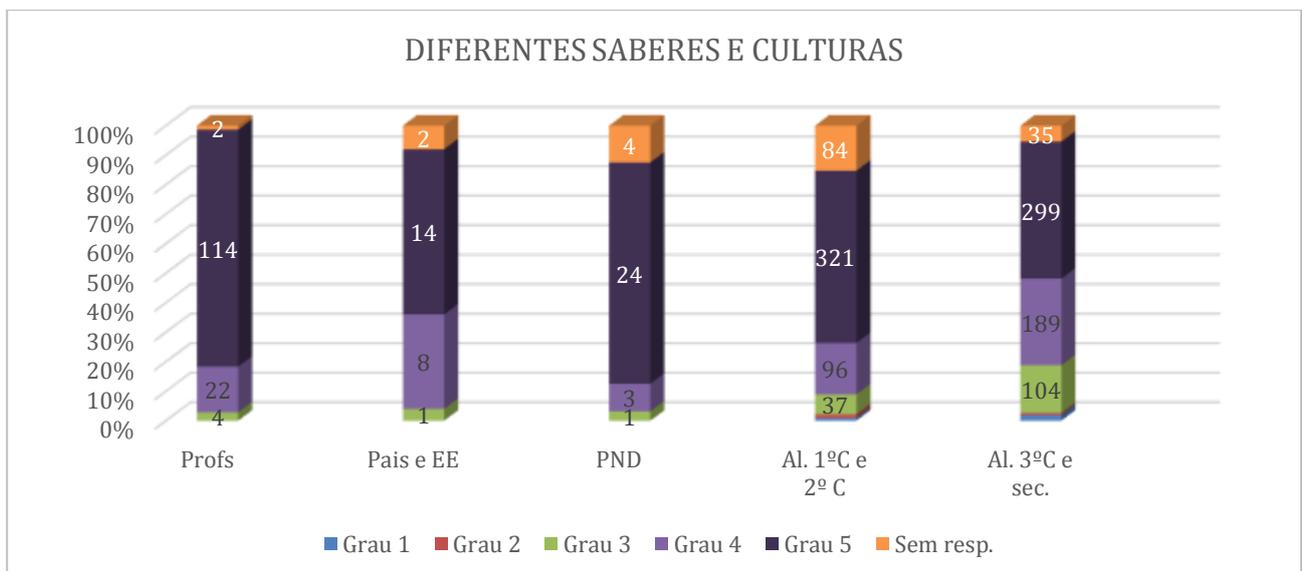


Figura 11 - Valorização de diferentes saberes e culturas, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

De sublinhar que 15% dos alunos do 1º e 2º ciclos não responderam a esta questão, podendo indicar que os alunos desta faixa etária são indiferentes aos seus colegas estrangeiros.

Partilha

Como se pode verificar pela análise do gráfico da Figura 12, a maioria dos elementos de cada grupo inquirido considera que se deve dar continuidade a este princípio. Contudo, esta mensagem é menos robusta no caso dos alunos, nomeadamente nos do 3º ciclo e secundário em que a percentagem de respostas no grau 5 foi de 46% e no grau 4 foi de 29%.

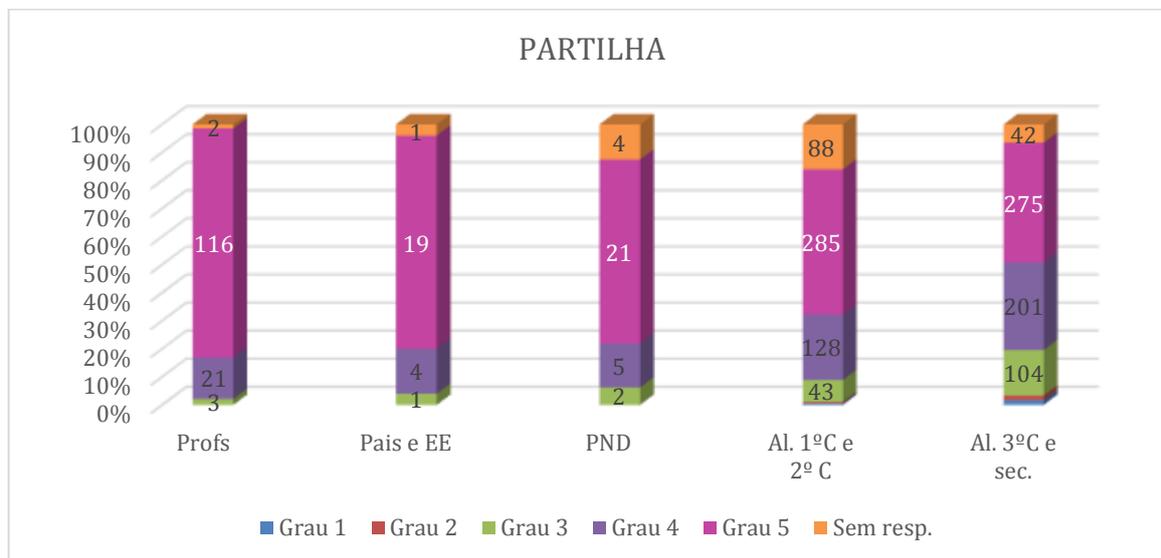


Figura 13 - Valorização da partilha, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

À semelhança do que se verificou na análise do princípio anterior, também neste caso se constatou que 16% dos alunos do 1º e 2º ciclos não responderam a esta questão, podendo sugerir alguma indiferença pela partilha.

Relativamente à questão aberta em que se pedia para indicarem outros princípios a privilegiar no projeto educativo, o número de respostas foi muito reduzido. Os professores indicaram apenas “estritamento da relação escola-família” e “participação”. Os restantes grupos inquiridos não indicaram novos princípios. Os alunos voltaram a mencionar, essencialmente, melhorias que gostavam de ver implementadas no Agrupamento.

3.3- Linhas de ação estratégica

As linhas de ação estratégica permitem a concretização dos princípios e valores privilegiados no projeto educativo. De acordo com o último projeto educativo, estas foram: natureza do processo de ensino-aprendizagem no contexto da educação formal, educação não formal a desenvolver em complementaridade com a educação formal e organização e gestão dos recursos.

Natureza do processo de ensino aprendizagem no contexto da educação formal

A orientação estratégica do anterior projeto educativo apontava para a valorização de práticas pedagógicas mistas que, segundo vários estudos, se têm mostrado favoráveis ao desenvolvimento de aprendizagens conceptualmente exigentes por um número elevado de alunos, mesmo quando estes são provenientes de meios sócio económico e sociais desfavorecidos.

Considerando os resultados da inquirição aos diferentes grupos, presentes no gráfico da Figura 13, verifica-se que os professores continuam a privilegiar as pedagogias mistas, com 49% de respostas no grau 5, seguindo-se depois as pedagogias progressistas com 34% de respostas no grau 5.

De salientar que apenas 6% dos professores concordaram totalmente com as pedagogias tradicionais.

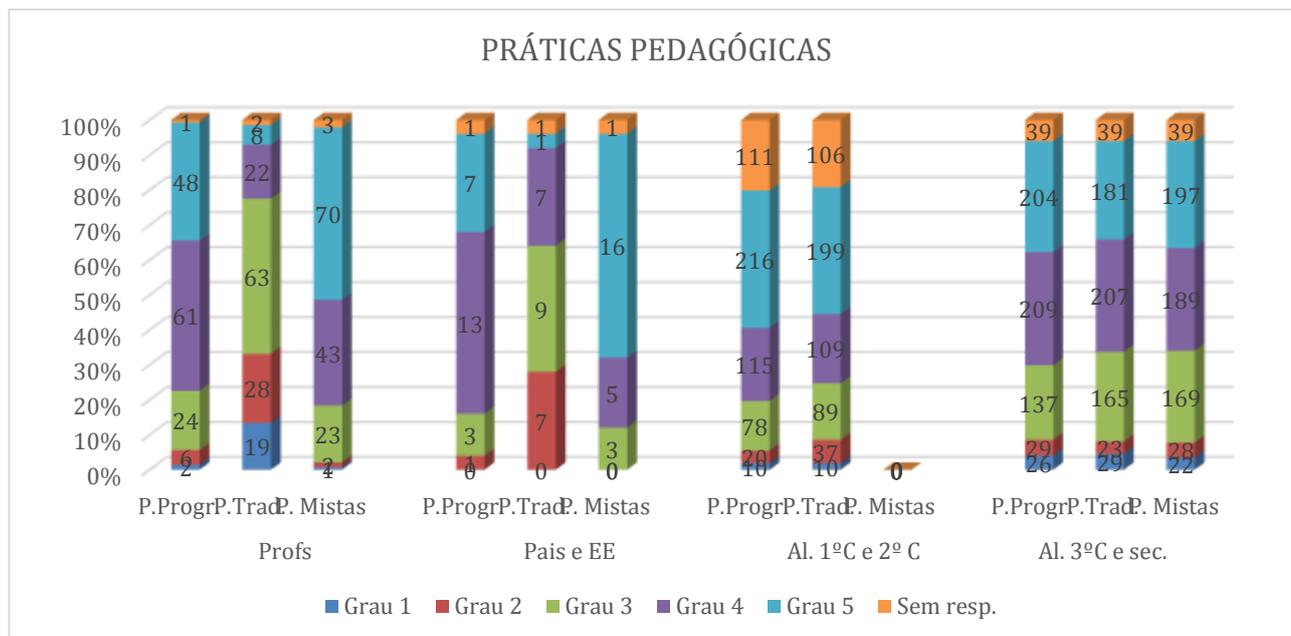


Figura 14 - Valorização das modalidades de práticas pedagógicas, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Os pais e encarregados de educação partilham da mesma opinião dos professores, ao valorizarem em primeiro lugar as pedagogias mistas, com 64 % de respostas no grau 5 e 20% no grau 4 e em segundo as pedagogias progressistas, com 28% de respostas no grau 5 e 52% no grau 4.

No que respeita aos alunos e, como seria de esperar, esta hierarquização não é explícita. Os alunos do 1º e 2º ciclos, devido a um erro técnico, não puderam manifestar a sua opinião relativamente às práticas pedagógicas mistas. Deste modo, apenas se pode concluir que estes alunos tanto valorizam as práticas tradicionais como as mistas, o que mostra que ainda não têm presente as diferenças entre estas modalidades de prática, nem as suas implicações. 36% dos alunos concordam totalmente com as práticas tradicionais e 39% com as práticas progressistas.

No caso dos alunos do 3º ciclo e secundário, a situação é semelhante, embora se possa considerar que há, tendencialmente, uma preferência pelas pedagogias progressistas e mistas se atendermos a que 32% dos alunos concorda totalmente com as pedagogias progressistas, 31% com as pedagogias mistas e apenas 28% com as práticas tradicionais. Contudo, quando consideramos globalmente os graus 4 e 5, esta tendência parece centrar-se nas pedagogias progressistas, já que 64% dos alunos indicaram grau 4 e 5 para as práticas progressistas, 50% para as práticas mistas e 50% para as práticas tradicionais.

O pessoal não docente, como se pode constatar no gráfico, não respondeu a esta questão.

Educação não formal em complementaridade com a educação formal

Como se depreende da análise do gráfico da Figura 14, todos os grupos de inquiridos consideram que se deve dar continuidade à educação não formal como complemento da educação formal, tendo esta mensagem menor expressão no grupo dos alunos do 3º ciclo e secundário.

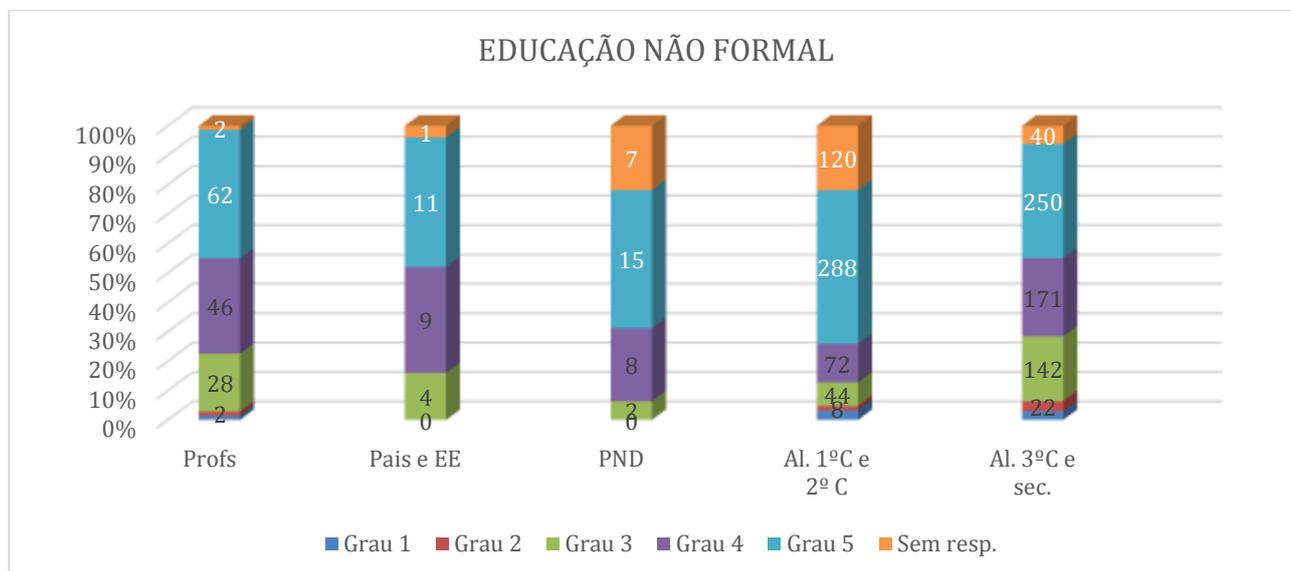


Figura 15- Valorização da educação não formal, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

No grupo dos professores, 44% responderam grau 5 e 32% grau 4, indicando claramente que se deve dar continuidade a esta linha de ação. Em relação aos pais e encarregados de educação, as suas opiniões são muito semelhantes às dos professores, tendo também 44% respondido grau 5 e 36% grau 4. No caso do pessoal não docente a mensagem aponta no mesmo sentido, sendo ainda mais expressiva, com 47% de respostas no grau 5 e 25% no grau 4.

Em relação aos dois grupos de alunos inquiridos parece haver uma diferença de opinião, embora não muito acentuada. Para os alunos do 1º e 2º ciclos, 52% concordam totalmente com a continuação da educação formal em complemento da educação formal, enquanto que apenas 39% dos alunos do 3º ciclo e secundário concordam totalmente com a continuação desta linha de ação. No entanto, quando consideramos a análise conjunta dos graus 4 e 5, os alunos do 1º e 2º ciclos obtêm 65% das respostas e os do 3º ciclo e secundário 66%, indicando que os dois grupos de alunos consideram vantajoso para o Agrupamento a continuação da educação não formal. Há, no entanto, de destacar o facto de 22% dos alunos do 1º e 2º ciclos não terem respondido a esta questão, o que pode significar que não estão sensibilizados para a oferta da educação não formal do Agrupamento e para a sua importância.

Organização e gestão dos recursos

Relativamente a esta linha de ação apenas responderam os professores, os pais e encarregados de educação e o pessoal não docente. Dada a especificidade inerente a esta linha de ação considerou-se que os alunos não deveriam responder.

Deste modo e, como se pode verificar pela análise do gráfico da Figura 15, todos os grupos inquiridos consideram que se deve dar continuidade à organização e gestão dos recursos, pois indicaram grau 5, 59% dos professores, 60% dos pais e encarregados de educação e 59% do pessoal não docente. De sublinhar que 19% do pessoal não docente não respondeu a esta questão.

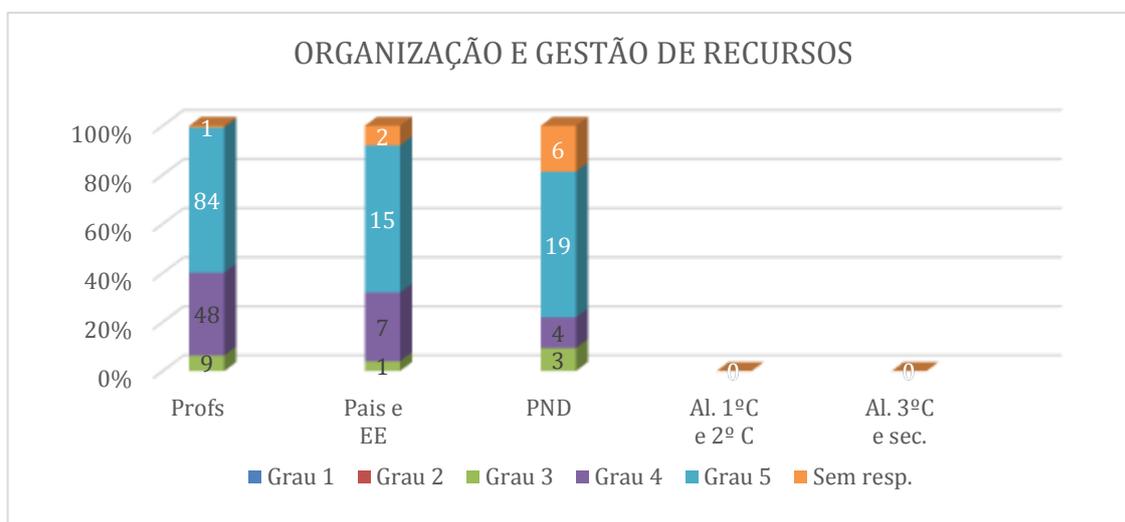


Figura 16 - Valorização da gestão e organização de recursos, no Agrupamento, pelos diferentes setores da comunidade educativa

Relativamente à questão aberta em que eram solicitadas outras linhas de ação estratégica diferentes das preconizadas no anterior projeto educativo, apenas os professores e os pais e encarregados de educação apresentaram sugestões, embora em número reduzido.

Os professores sugeriram "reconstrução dos currículos e programas; pedagogias diferenciadas em sala de aula; articulação entre ciclos; prioridade no envolvimento e participação efetiva das famílias no contexto da educação formal e não formal; investimento em equipamento informático; ensino na natureza; contratação de mais psicólogos, professores do ensino especial e assistentes sociais; valorização dos assistentes operacionais e fazer com que os alunos os respeitem".

Os pais e encarregados de educação sugeriram: "Agrupar os alunos por interesses e não por idades; metodologias de projeto em sala de aula; aprendizagem experimental; concursos, apresentações artísticas e outras atividades dinâmicas que promovam/despertem o interesse nas matérias".

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da análise anteriormente apresentada poder-se-á concluir que a comunidade escolar pretende dar continuidade ao anterior projeto educativo, uma vez que mostrou interesse em dar prioridade aos mesmos valores, princípios e linhas de ação estratégica.

Verificou-se uma forte consistência entre as opiniões dos diferentes grupos inquiridos, exceto no caso dos alunos do 3º ciclo e secundário. A mensagem deste grupo de alunos, apesar de ir no sentido da dos outros grupos, apresentou-se em todas as questões menos robusta, já que as suas opiniões, relativamente a todos os aspetos, se dividiram.

De salientar, no entanto, que é ao nível dos valores, nomeadamente do respeito e da responsabilidade que as mensagens dos diferentes grupos foram mais expressivas e unânimes.

Ao constatar-se que a comunidade educativa está interessada em privilegiar os mesmos valores, princípios e linhas de ação significa que está satisfeita com o trabalho realizado e com os resultados que se vêm alcançando, pelo que se propõe a continuidade do Projeto Educativo do Agrupamento, e que o presente relatório passe a fazer parte integrante do mesmo, como anexo.

Aprovado pelo Conselho Geral, em 8 de Julho de 2016