



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

*EM BUSCA DA MELHORIA: DE COMO NASCEU E SE PRODUZIU UM PROJETO DE  
ARTICULAÇÃO CURRICULAR*

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Organização e Administração Escolar

*Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos*

Porto, janeiro de 2014



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

*EM BUSCA DA MELHORIA: DE COMO NASCEU E SE PRODUZIU UM PROJETO DE  
ARTICULAÇÃO CURRICULAR*

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

*Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos*

Trabalho efetuado sob a orientação de:

*Professora Doutora Maria Ilídia de Meireles Cabral da Rocha Vieira*

Porto, janeiro de 2014

Para os três homens da minha vida: Zé Luís, João e Manel. Cada um deles sabe em quanto me ajudou a concluir este trabalho, o sonho de uma vida.

À Diana, um agradecimento muito sentido. Guardo os amigos dos tempos difíceis em local muito especial do meu coração.

Finalmente, a minha orientadora, Professora Ilídia Vieira. Nunca será demais referir a sensibilidade com que me orientou em todo este processo que, a partir de dada altura, se tornou tão penoso para mim. Muito obrigada.

## **Sumário executivo**

Uma instituição de ensino que se preze almeja sempre a melhor preparação para os seus alunos. Na conjuntura atual, ainda tem de se confrontar com o desafio da constante adequação à realidade, a par de uma busca incessante de sentido para a sua ação. As exigências que se lhe deparam têm a ver com a preparação de cidadãos mais conscientes para um mundo em mudança, mais adaptados a diferentes paradigmas e papéis a desempenhar, numa sociedade em constante alteração.

O caminho a seguir por uma escola só pode ser o caminho para o sucesso escolar; encontrar os mecanismos que garantam essas condições a todos os alunos é a função do líder e da sua equipa e, no fundo, de todos os que fazem parte da escola. Tentarei descrever a minha experiência pessoal ao longo dos últimos anos à frente de um agrupamento de escolas; de que forma tentei colocar a logística ao serviço do sucesso, assumindo sempre este último como uma prioridade; por fim, explicar por que motivo liderança e busca pela melhoria se podem efetivamente cruzar, completar e confundir no percurso de um líder, desde que haja para isso a necessária motivação.

## **Abstract**

A proper teaching institution will always seek to better prepare its students. In the current conjuncture, it still has to face the constant challenge of facing reality while ceaselessly trying to find meaning for its action. The demands before it have to do with the preparation of citizens that are more conscious of a changing world, more adapted to different paradigms and parts to play, in a society under constant alteration.

The path to follow by a school can only be the path towards learning success; finding the mechanisms that guarantee these conditions to every student is the function of the leader and their team. I have not followed a rigid line of investigation, I will try to describe my personal experience throughout the last few years at the helm of a school group; in what way I have tried to put logistics at the service of success, always taking said success as a priority; lastly, to explain for what reason leadership and seeking improvement can meld, complete each other and be one and the same thing in a leader's course, as long as there is motivation.

## Índice

Capítulo 1: Introdução .....	6
Capítulo 2: Breve enquadramento teórico metodológico .....	12
Capítulo 3: Narração e elucidação das vivências profissionais - Articular verticalmente o currículo do ensino básico.....	14
3.1. A génese de um projeto .....	14
3.2. A articulação vertical e suas múltiplas formas de aproximação.....	21
Capítulo 4: Conclusões e projeções na ação futura .....	38
Referências bibliográficas .....	43
Anexos.....	46
Anexo 1 – Diploma “School Leadership for the 21st century” .....	47
Anexo 2 – Diploma “Mentoring for Succession”.....	49
Anexo 3 - Diploma “Líderes Inovadores” .....	51
Anexo 4 – Candidatura a diretora 2009 .....	53
Anexo 5- Relatório de apresentação da escola .....	64
Anexo 6 - Relatório da IGE.....	74
Anexo 7 – Projeto de melhoria, apresentado em Lisboa 2012 .....	88
Anexo 8 - OAL 2012/2013 .....	90
Anexo 9 - OAL 2013/2014 .....	98
Anexo 10 - Ficha de observação de aulas .....	109
Anexo 11 - Programa do 1º Encontro Concelhio de Professores de Português.....	110

## **Índice de figuras**

<i>Figura 1 - Anjo de Miguel Ângelo.....</i>	<i>8</i>
<i>Figura 2 - Mapa das freguesias do concelho de Guimarães.....</i>	<i>17</i>
<i>Figura 3 - Teste diagnóstico para o 1º ano de escolaridade.....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 4 - Aspeto geral da plataforma Moodle.....</i>	<i>36</i>

## **Índice de tabelas**

<i>Tabela 1 - Proposta de distribuição de serviço docente.....</i>	<i>25</i>
<i>Tabela 2 - Horário de funcionamento (2012/2013).....</i>	<i>26</i>
<i>Tabela 3 - Horário de funcionamento (2013/2014).....</i>	<i>28</i>
<i>Tabela 4 - Planificação da disciplina de Língua Portuguesa.....</i>	<i>32</i>

## Capítulo 1: Introdução

Desde que nasci que ouço falar de educação. A minha mãe era professora (hoje reformada) e a minha avó também. Formei-me em 1983, exatamente no curso dos meus sonhos, Línguas e Literaturas: um privilégio. Nesse mesmo ano comecei a dar aulas, motivadíssima, cheia de expectativas, o coração cheio de vontade de trabalhar, brilho nos olhos. Só fiz estágio seis anos mais tarde, com grande pena minha. Adorava a escola. Todos os dias eram um dia verdadeiramente novo.

Se nesses tempos me dissessem que em breve ingressaria numa equipa diretiva, acho que me teria recusado a acreditar, tal era nessa altura a minha paixão por ensinar, por conviver com os alunos. Em 1993 surgiu o grande desafio, a oportunidade de concorrer para a direção, em colaboração com a equipa que me acompanha até aos dias de hoje; a minha vida tinha mudado, de uma forma absolutamente radical. Encetava-se ali um longo, trabalhoso e por vezes doloroso caminho, sobretudo considerando que tinha uma família recém-formada. Planear, orçamentar, organizar, controlar, resolver... O meu dia-a-dia, com infindáveis, detalhadas e contraditórias instruções, sucessivas inspeções, pouco descanso, sem férias. Tempo e disposição para “alinhar recursos, definir um caminho”...? Não havia. Profissão? Professora de Português, nunca gestora.

A par disto, fui fazendo muita formação em gestão escolar, como se pode comprovar no meu currículo. Autonomia, legislação, procedimentos administrativos, avaliação do desempenho, avaliação interna, avaliação externa, processos disciplinares, mais legislação e mais procedimentos administrativos. A formação destinada aos membros das direções executivas era escassa e direcionada de forma simplista. Devo aqui comentar que, se a tutela tinha na altura uma perfeita consciência da comprovada influência que a direção de uma escola pode ter melhoria da qualidade do ensino, não o demonstrava. Gross e Herriott (1965) já então defendiam que “since the 1960s that scholars began to conceptualise and study school leadership as directed explicitly towards improvement in the quality of teaching” (Gross & Herriott, 1965 citado por Hallinger & Heck, 2010, p. 97). Algo que nunca senti como uma evidência; no entanto, dei continuidade ao meu processo de formação e procurei mesmo não deixar completamente de dar aulas, na qualidade de presidente do diretivo, do executivo, até como diretora, aquilo que sou hoje. Mas de facto eu havia mudado de

profissão, de forma lenta mas impiedosa: professora cada vez menos, gestora cada vez mais.

Só em 2010 se deu o meu grande momento de viragem profissional, quando a então DGRHE deu início ao seu programa nacional de formação de diretores. Vivia-se a “idade de ouro” da liderança, como a apelidou Bill Mulford (2006). A importância, o protagonismo que a direção das escolas começava nessa época a desempenhar, haviam-na tornado alvo de uma atenção sem precedentes, que se refletia no programa do governo para a educação. Isabel Cantón Mayo e Ana Rosa Arias Gago (2008, p. 230) afirmam que

*El desarrollo de la dirección, el liderazgo y la calidad se constituyen como referentes básicos en las organizaciones traspasando lo que podría considerarse un mero asunto de investigación y desarrollo tecnológico de las organizaciones. La sociedad del conocimiento exige organizaciones flexibles, innovadoras y versátiles que se consiguen fundamentalmente por influencia en la dirección de las mismas.*

Nesta medida, tive oportunidade de fazer formação, em Lisboa, em dois anos consecutivos, com Frederick Brown, conceituado formador de diretores nos EUA. Dois cursos: “School Leadership for the 21st Century” e “Mentoring for Success-ion” (Anexo 1 e 2). Aí, senti verdadeiramente uma mudança em termos de filosofia da educação. Falava-se de liderança, em oposição ao conceito de gestão com que eu sempre tinha convivido; à ideia de “gestor de recursos”, contrapunha-se a imagem do “maestro”, de Benjamin Zander, não aquele que consegue apenas afinação e disciplina: aquele que consegue fazer os “olhos dos outros brilhar”. Aquele que possui a arte de acordar dentro de alguém aquilo que tem de melhor, de único. “O seu poder depende de tornar os outros poderosos”. Eu, por essa altura já uma executiva consumada, apercebia-me da grande diferença em termos de perspetiva: nunca tinha pretendido silenciar vozes à minha volta: o que eu ambicionava mesmo era ter a capacidade de inspirar alguém. Muito simplesmente, nunca tinha aprofundado ou refletido sobre esta questão.

Esta noção de liderança que me apresentavam e que eu reconhecia, de forma absolutamente não interiorizada, baseava-se em conceitos de inspiração, inovação, determinação, talento: possuir uma visão. A forma como Fred Brown tratou este assunto em Lisboa produziu em mim, um efeito demolidor. Citou-nos Miguel Ângelo

(Figura 1 - Anjo de Miguel Ângelo: “Vidi l'angelo nel marmo e scolpii fino a liberarlo”- (“Eu vi o anjo na pedra e talhei até o libertar.”))



**Figura 1** - Anjo de Miguel Ângelo

Interessadíssima em aprofundar esta temática, inscrevi-me nos “Seminários de Aprofundamento em Administração e Organização Escolar”, em fevereiro de 2011 (Anexo 3). Foi assim que ouvi pela primeira vez o Professor Roberto Carneiro; de uma forma verdadeiramente surpreende, a conferência “Visão e liderança nas escolas portuguesas” surgiu na sequência perfeita da formação anterior, em Lisboa. A necessidade de mudança versus resistência à mudança; gestão versus liderança; materialismo e espiritualidade.

Sempre dentro desta área de interesse, candidatei-me e fui selecionada pela Microsoft, para o curso “Líderes Inovadores”, em parceria com a então DGRHE, a decorrer em Lisboa, julho de 2012, com a perspetiva de cento e cinquenta horas de formação (Anexo 3). Devo referir, em nota final, que este profundo investimento que tenho feito na temática da liderança das escolas serviu-me de viagem interior, não apenas como diretora e profissional da educação, mas como ser humano. “Todas as minhas viagens verdadeiras são viagens interiores”, escreveu William James. Esta foi, para mim, a verdadeira viagem, no sentido de me descobrir, perceber que devemos buscar sempre as soluções no interior de nós próprios; encontrar a nossa inspiração, para podermos inspirar alguém.

Consequentemente, acredito vivamente que uma escola que caminha na direção da qualidade e melhoria do ensino depende da inspiração dos seus professores. Ao diretor cabe, quanto a mim, descobrir os talentos mais ocultos, dar-lhes uma

oportunidade de se mostrar, de contribuir: aquilo que Philip Hallinger e Ronald H. Heck (2010), apelidam de “collaborative leadership”.

*Collaborative leadership entailed the use of governance structures and organisational processes that empowered staff and students, encouraged broad participation in decisionmaking, and fostered shared accountability for student learning” (Hallinger & Heck, 2010, p. 97)*

O valor inestimável da criatividade, da originalidade, da necessidade que o professor tem de contribuir ativamente é frequentemente negligenciado pelos gestores, por não se estabelecer uma relação concreta entre estas e a qualidade do ensino ministrado. E, no entanto, estudos como este que mencionei por último provam inequivocamente que

*Change in collaborative leadership was related positively to change in school improvement capacity, and change in school improvement capacity was positively related to student growth in reading and math (Hallinger & Heck, 2010, p. 104)*

Lamentavelmente, a pressão exercida sobre os professores em geral e as direções das escolas em particular não contribui certamente para incrementar conceitos inovadores como este. A fixação de todos os esforços nos resultados académicos exercerá, se encarada de forma acrítica, uma ação redutora no papel dos professores dentro da escola, a partir do momento em que se perderão os projetos, as parcerias que demoraram anos a construir. Práticas como o trabalho colaborativo poderão perder-se num ápice, se os professores assim se fixarem em exclusivo. Ao longo do meu trabalho, tentarei explicar de que forma participada uma escola tenta contribuir para o sucesso dos seus alunos, ao mesmo tempo que procura o seu caminho, de modo inovador, rompendo com metodologias utilizadas ao longo de anos.

Pessoas verdadeiramente inspiradas (e inspiradoras), trazem luz a esta temática, como Barenboim (e porque não referi-lo, o professor Roberto Carneiro), com o seu conceito de renascer para o futuro, para uma viagem interior. Trazem inspiração a profissionais que, como eu, querem crescer como seres humanos. Trazem-lhes a vontade de morrer já aqui e agora: mas morrer no sentido que William James lhe dá, morrer para renascer e se transfigurar, já que sem esta mutação não é possível a

regeneração. Acredito que seja este o caminho a seguir, nestes tempos de mudança extrema que vivemos.

Numa instituição de ensino, este caminho tem a ver, necessariamente, com o sucesso dos alunos. A atual sociedade do conhecimento assume características que implicam a necessidade constante de adaptação a um mundo em mudança frenética; a crescente abertura a novos desafios políticos, culturais, sociais, científicos, tecnológicos económicos, numa lógica de sustentabilidade e coesão na diversidade, origina constrangimentos e um permanente esforço de adaptação. Assim, escola e currículo assumem-se como instrumentos ao serviço de uma sociedade, numa interligação indissociável. À escola, pilar das aprendizagens, é exigido que se adapte e que, de preferência, antecipe as necessidades da sua comunidade, criando mecanismos que permitam desenvolver respostas flexíveis e diferenciadas para públicos cada vez mais plurais e diferentes.

Mas como podemos nós, professores, diretores, contribuir para a formação completa dos nossos jovens, de uma forma integrada e integradora? Diferentes escolas têm preocupações diversas: no caso da escola que ainda hoje dirijo, o fulcro da minha preocupação centrou-se necessariamente na articulação sequencial do currículo, dadas as disparidades observadas em termos da avaliação final. Como agir para que o sucesso possa ser uma realidade continuada e consistente, eliminando-se os espectáveis obstáculos, normalmente coincidentes com as mudanças de ciclo? Como atuar para que estas últimas venham a ser suaves e naturais? Para que se desvançam as profundas e instaladas diferenças entre formas de lecionar e avaliar dentro de uma mesma escola, um mesmo agrupamento? Como atingir um estágio de verdadeiro e profícuo trabalho colaborativo, transformando um grupo de professores numa comunidade que se une para atingir um fim comum?

Em meu entender, a resposta só pode ser encontrada em conjunto, no seio da comunidade educativa, motivando, inovando. Detetar o problema é quase assumi-lo; de seguida, há que elaborar um trajeto direcionado, faseado, formulado a partir de dados reais e assumido por todos, participado e continuamente avaliado. Este foi o percurso que segui no sentido de envolver todo um agrupamento de escolas num projeto de articulação do currículo do ensino básico. É sobre este percurso e este trabalho que versa este relatório teoricamente fundamentado.

Definidos os pressupostos metodológicos, este estudo encontra-se estruturado de forma a enquadrar uma experiência de vida profissional de forma absolutamente clara e despretensiosa. Está dividido em dois capítulos principais, correspondendo o primeiro ao enquadramento do projeto e sua gênese; o segundo, de caráter eminentemente prático, será dedicado aos instrumentos que a escola encontrou e construiu, de forma totalmente original, para responder ao desafio que a articulação curricular representa, como escola participativa e participada que é.

## Capítulo 2: Breve enquadramento teórico metodológico

*Considerando a memória e o seu relato, como janelas, vemos indícios de possibilidades de atuação, autorizando o autor (Katleen Casey, 1994) de cada um ou uma de nós. Permite-nos melhor compreender o presente, ir além da ideia de Paulo Freire ao entender o educador mais que um “possibilitador de circunstâncias”, um educador que, desde a incerteza, se torna “um criador de circunstâncias” (Fernando Deligny, citado por Martins, 2012 p. 2)*

Conforme referi anteriormente, o presente relatório aparece na sequência de formação extensa que, como diretora, tive o privilégio de fazer no âmbito do programa de formação de diretores da DGRHE (anexos 1, 2 e 3) e tem como principal objeto de análise as melhorias que tentei introduzir no sistema após essa experiência. No final do curso “Líderes Inovadores”, que frequentei em Lisboa, nas instalações da Microsoft, em 2012, fomos convidados a apresentar, como trabalho final, um projeto de melhoria que se adaptasse à escola que dirigíamos (Anexo 7) . Entendi na altura selecionar, entre outras temáticas apontadas pela IGE como necessitando de atenção, a articulação curricular, por me parecer aquela que, de tão complexa, mais precisava de um tratamento.

Aquilo que começou como um trabalho de fim de curso de formação, acabou por se aplicar a todo um agrupamento de escolas - denominado Gil Vicente e situado em Guimarães - envolvendo todos os seus docentes, de todos os níveis de ensino entre o pré-escolar e o 9º ano, num processo de articulação curricular efetivo.

Ao escrever este relatório, a minha prioridade era conhecer ainda melhor a temática em análise, em primeiro lugar; paralelamente, procurar e encontrar pistas para reflexão, quer sobre o próprio processo de articulação curricular, quer sobre o modo como poderá contribuir para a melhoria da qualidade do ensino dentro da minha escola e, em consequência, o sucesso educativo dos seus alunos.

Paralelamente, não posso deixar de mencionar a busca que sempre foi minha, a de me conhecer melhor; refletir sobre o meu percurso de vida sempre foi para mim uma prioridade. Escrever este relatório foi indubitavelmente um momento de viagem

interior, momento em que me busquei, procurei detetar quais os meus momentos de viragem, de mudança, de desafio. Compreender melhor o passado, na tentativa de melhor preparar e entender o presente, quem sabe o futuro. Graça Martins, que eu cito no início deste capítulo, refere que “Escrever e investigar em histórias de vida permite-nos ganhar destinos em outros lugares”. O recente trabalho de um grupo de investigadores brasileiros (Wittizorecki et al, 2006) parece sintetizar a minha visão “Pesquisar exige interrogar-se”: a narrativa pode realmente ser encarada “como estratégia de pesquisa e de formação do pesquisador”. Pelo menos eu assim a encarei. Esse trabalho existe, outros investigadores também se centraram na importância das narrativas profissionais de professores e elementos de comunidades educativas (Savéla, 2008; Soreide, 2006).

Processo verdadeiramente inovador para mim foi o ato de narrar. Penoso, por vezes, por ser difícil encontrar os modos certos; mas também em certa medida gratificante, por sentir que tenho, efetivamente, uma história. História que contada pode utilizar-se para facilitar a demanda de outros educadores que, como eu, andam à procura. As narrativas podem ser um dos instrumentos que melhor viabilizam a coleta de informações, na perspectiva de mostrar ao investigador situações e explicações de que, parafraseando a obra de Hargreaves (2010), "cambiando os tempos, cambiam os professores" e suas ações.

Este relatório foi ainda complementado por leituras, que refiro nas referências bibliográficas, que me permitiram aprofundar a minha experiência pessoal, orientar o meu estudo, fundamentar a minha análise e documentar o meu trabalho. Também optarei por anexar todos os documentos que for referindo ao longo da minha exposição e que me pareçam pertinentes para uma melhor compreensão da sua leitura.

## Capítulo 3: Narração e elucidação das vivências profissionais - Articular verticalmente o currículo do ensino básico

### 3.1. A gênese de um projeto

*Mas, surpreendentemente, muito poucas mudanças se observam no modo como a profissão se exerce e como a escola funciona. Com as devidas adaptações, um professor que chega à escola passa, na maioria dos casos, por uma experiência muito semelhante à acima descrita e exerce a profissão em moldes muito idênticos. Passa por aí boa parte da dificuldade actual do exercício da profissão docente e da recorrente e sempre lamentada “crise” da escola. No essencial, todos os problemas se podem reconduzir a um só:*

*– o universo social em que a escola vive e actua mudou radicalmente, mas a escola não alterou significativamente a sua estrutura e o seu padrão de funcionamento. (Roldão, 1999, p.15)*

Contextualizar este projeto é, de alguma forma, proceder a uma caracterização da escola a que presido, no sentido de tentar definir a sua cultura como um todo, cultura essa que me parece muito específica, muito própria. Suponho, aliás, que todas as escolas têm a sua cultura – e a minha não se apresenta como uma exceção.

Neste sentido, ao ler as “Tipologias de culturas de escola e os Projetos de Melhoria” (Alaiz et al, 2003) pude verificar de que forma uma caracterização inicial desta natureza pode esclarecer questões antigas e até erros anteriores, traçar um caminho, iluminar uma direção a seguir. Pareceu-me desde o primeiro momento absolutamente inquestionável que as escolas não podem (e nem devem) corresponder às descrições teóricas e académicas que sobre elas se fazem, mas concordo com os autores quando dizem que “O conhecimento destas tipologias é um instrumento que pode servir as escolas no seu esforço de melhoria.” Nesta sequência, deparei-me com um esquema organizador das diferentes tipologias de escolas, formulado por Hopkins, Ainscow e West em 1994; caracteriza as escolas segundo os binómios eficaz/ineficaz, versus dinâmica/estática.

No meu esforço para tentar compreender e analisar a minha realidade, tentava rever a minha escola numa das tipologias apresentadas: lamentavelmente, não seríamos uma “escola em movimento”, já que não sentia à época que os nossos

docentes trabalhassem da forma cooperativa e organizada que o estudo refere; nem verdadeiramente *eficaz*, como aquelas apelidadas de escolas “em velocidade de cruzeiro” (embora essa *eficácia* seja facilmente questionável pelo contexto socioeconómico que as envolve); “escola lutadora” também não, já que nunca tivemos consciência de falta de produtividade propriamente dita; “submersa” muito menos.

Com alguma tristeza inicial, revi-me a dirigir aquela escola que se insere no número das “hiperativas, sempre envolvidas em numerosos projetos; no entanto, o seu dinamismo não se traduz nos resultados.” Concluí que a minha escola é (ou foi até há bem pouco tempo), uma das “Que vagueiam”.

*Têm objectivos mal definidos e contraditórios que frustram muitos esforços de melhoria. Não aparecem nas listas ordenadas como desastres mas o seu futuro está pouco definido, sinuoso. Em muitos casos são escolas a que se poderia chamar médias. Necessitam de um estímulo ou apoio externo para melhorarem. (Hopkins, Ainscow & West, 1998, citado por Alaiz et al, 2003, p. 2)*

Tentarei fundamentar.

O facto de liderar uma equipa muito dinâmica, altamente motivada, foi certamente fator de grande influência nos desígnios da minha escola. A experiência dos territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP), com início em 1996, foi o nosso primeiro grande desafio, em termos organizativos e de gestão. Por força do Despacho nº 147 – B do Ministério da Educação, esta medida, inspirada nas «zones d’action prioritaires» (ZEP) em França, tinha subjacente uma filosofia de discriminação positiva, para as escolas e as populações mais carenciadas, de territorialização da ação educativa, na medida em que reconhecia as dificuldades com que se deparam escolas, quer em zonas de isolamento rural, quer nos meios urbanos e suas periferias (o nosso caso). O projeto construía-se na crença que os contextos sociais em que as escolas estão inseridas condicionam o sucesso educativo, não só por parte dos alunos, como por parte dos professores (Amsel, 1992)

As duas vertentes da sua ação (o combate ao abandono e ao insucesso) afiguravam-se como verdadeiramente apaixonantes, na época, por se ajustarem de forma absoluta aos problemas da nossa zona de influência. Mais ainda, a vertente inovadora, desafiadora, da metodologia: a forma como, de uma maneira que definirei como antecipatória, colocava docentes de diferentes ciclos a trabalhar em conjunto, de modo colaborativo e articulado; colocou pela primeira vez a escola a colaborar

ativamente com a comunidade envolvente, em regime de parcerias várias. Esta foi a minha primeira experiência de trabalho colaborativo, de assumir a escola como comunidade de aprendizagem.

A coordenação geral das atividades cabia à EB23, na pessoa do coordenador do TEIP; o orçamento dependia exclusivamente do conselho administrativo da EB 23 e era por ele gerido. Foram anos de grande experimentação educativa... Perspetivas sem fim que se abriram, horizontes que se alargaram de uma forma sem precedentes. Deu-se início a um trabalho preparatório de enorme dimensão, sobretudo em termos da organização conjunta de atividades, que envolviam, pela primeira vez, alunos, docentes, encarregados de educação, associações culturais e recreativas, juntas de freguesia e outras forças vivas da comunidade. Este é certamente o momento de referir, de igual modo, o gigantesco, incontornável problema de comunicação, formal e informal, com que nos deparávamos; a resistência à mudança, àquilo que era facilmente considerado como interferência ou mesmo ingerência. Nesses anos, pude comprovar o isolamento em que se encontrava o 1º ciclo e o pré-escolar, tanto a nível administrativo como pedagógico.

O tempo revelaria que a articulação se ficava pelas atividades; a ação nunca penetrou – e imagino que não era suposto na altura - no âmago do currículo. Aliás, futuras inspeções aos projetos TEIP, a nível nacional, despreveriam estes receios: o TEIP não mexia nos resultados. O enorme investimento dos dinheiros do estado (substanciais reduções nos horários dos professores, da direção, orçamentos generosos para atividades, clubes, material informático), não se traduziu, pelo menos de forma direta, nos resultados dos alunos.

No ano 2000 constituiu-se, finalmente, o Agrupamento Gil Vicente, que não coincidia exatamente com o mapa do Território; este último, muito vasto como pode verificar-se no mapa em anexo (Figura 2) seria dividido em dois, com a instalação de uma nova escola EB23, Abação. Gil Vicente ficou apenas com três freguesias, as maiores (Urgezes, Polvoreira e Nespereira), enquanto Abação permaneceria com as restantes, isto é, Abação, Pinheiro, Tabuadelo, Gémeos, Calvos e S. Faustino.



Esta evidência mereceu-me muita reflexão. Sempre soube que a profissão docente tinha contornos sociológicos muito especiais, mas foi ao ler Andy Hargreaves (2010), que tanto se debruçou sobre esta matéria, que percebi que este fenómeno de isolamento tem a ver em profundidade com a profissão docente na sua essência e não com os docentes portugueses (ou da minha escola) em particular. Discorre sobre o legado de Dan Lortie (1975) e a sua obra *Schoolteacher*, recordando-nos que:

*Lortie classically and memorably described the three defining sentiments of teaching as those of presentism (focusing on the shortterm), conservatism (concentrating on small-scale rather than whole-school changes), and individualism (performing teaching in isolation from other teachers). (Lortie, 1975, citado por Hargreaves 2010, p. 144)*

É certo que os professores tendem a isolar-se; a nossa tendência é recuar para dentro da nossa própria experiência pessoal e, à falta de melhor orientação, confiar apenas em nós próprios, resistindo a qualquer tipo de mudança por uma questão de defesa. Criada essa situação, o professor vai inevitavelmente repetir modelos, eternizando assim uma visão conservadora da escola e até mesmo do próprio ato de ensinar.

*The distinctive psychic qualities of teaching, be they rewards or annoyances (Hargreaves, 1999), are fundamentally wrapped up with how teaching is organized as an occupation. Teaching, Lortie claimed, is a flat rather than staged career (with long periods of working life spent at the same level of seniority), entered abruptly and alone after what is often an indifferente college training, through the reality shocks and dramas of the first few weeks in the job. This leads teachers to fall back on their own resources—especially the long “apprenticeship of observation” they undertook as students on the other side of the teacher’s desk. Together, these combined factors offer little hope of innovation, but strong prospects for persisting conservatism. (Hargreaves, 2010 p. 145).*

Lortie (1975), no entanto, recomenda um “antídoto” para este mal de individualismo e resistência à mudança que grassa entre a classe docente: o trabalho colaborativo. E foi assim que com grande esforço de concertação, alguma inovação e uma grande dose de dedicação e criatividade, se deu continuidade a projetos que vão

permanecer na memória da nossa comunidade educativa, como o Parlamento Jovem, a participação anual dos alunos finalistas (em formato de projeto), nas festas estudantis da cidade de Guimarães (as “Nicolinas”), ou o Arraial Minhoto, que até hoje permanece como festa de encerramento do ano letivo.

Também foram encetadas medidas de caráter estrutural, que assegurassem, de algum modo, uma melhor concertação e divulgação da informação dentro do agrupamento. Os seis coordenadores de departamento, a partir desta data, começaram a ter horas semanais de reunião com a direção, com o fim de *articularmos* os nossos esforços. Em primeiro lugar, para organização conjunta de atividades; logo de seguida, a avaliação de desempenho. Também os grupos docentes começaram a reunir por disciplina (e não por grupo de recrutamento), no sentido de alterar planificações, verificando a sequencialidade e verticalidade do 2º para o 3º ciclo. Em termos organizativos e de planeamento, percorreu-se um longo caminho: grupos docentes a reunirem verticalmente, horas comuns criadas nos horários dos coordenadores em geral, documentos estruturantes emanados pelo Conselho Pedagógico, com orientações para a elaboração da estrutura de testes e matrizes, critérios de correção, cotações, nomenclatura. Hoje e à distância de alguns anos, vejo estas medidas como introdutórias, algo tímidas e insipientes; não havia na altura um projeto estruturado, devidamente publicitado e participado, apenas um conjunto muito válido de intenções. Daí eu ter referido anteriormente que “vagueávamos”, citando Hopkins, Ainscow & West (1998).

O esforço de melhoria não se ficava por aqui. Sempre entendi que a ação da escola não se podia centrar unicamente dentro dos seus próprios muros; urgia melhorar e diversificar a oferta educativa, de acordo com um projeto de inserção na comunidade e sua qualificação: a iniciativa Novas Oportunidades.

À data da minha candidatura a diretora, em maio de 2009 (Anexo 4), a escola oferecia, para além dos percursos ditos regulares, cursos de educação formação (CEF), de nível dois e três; uma turma de percurso alternativo em cada ano de escolaridade; educação e formação de adultos (EFA), de nível básico e secundário; formações modulares e até mesmo alfabetização de adultos. O Centro Novas Oportunidades Gil Vicente, entre todas estas vertentes e ainda o sistema de reconhecimento e validação de competências (RVCC), chegou a movimentar mais de quinhentos adultos, em

diferentes fases dos seus processos de formação ou validação de competências. Um projeto de intervenção bem alargado, que pretendia responder às necessidades da comunidade educativa envolvente, e que decorria de anterior estudo aprofundado das necessidades existentes.

Contando com uma equipa motivadíssima, grande investimento profissional por parte dos docentes, das lideranças intermédias, o facto é que quando recebemos a visita da Inspeção Geral da Educação, em 2011, a moral era elevada, dada a nossa consciência de estar a efetuar um trabalho meritório. Trabalhávamos acima da média, investíamos acima da média e o relatório que apresentamos assim o denunciava e previa (Anexo 5). No entanto, as fragilidades da nossa articulação curricular vertical revelaram-se, de forma dificilmente expectável: em sede de entrevista e no âmbito da referida intervenção inspetiva, os docentes deixavam-se levar pelo desconhecimento de procedimentos que nós, direção, julgávamos instituídos, deixando bem claro que afinal trabalhavam sós e não seguiam diretrizes claras de procedimentos que deveriam ser conjuntos. Até na forma de avaliar; até na forma de construir os próprios instrumentos de avaliação; até na forma de transitar informação dos alunos de ano para ano. Os três ciclos trabalhavam com instrumentos diferentes e apresentavam os seus resultados de forma diferenciada; o pré-escolar, frequentemente, nem era referido.

Por outro lado e de forma para nós insólita, foi considerada perfeitamente irrelevante a nossa articulação (essa sim sólida para além de qualquer avaliação) em termos de atividades e currículo paralelo: o grande investimento dos clubes, as encenações de teatro vicentino, os prémios nacionais dos clubes de xadrez e poesia, Ciência Viva, os projetos conjuntos do agrupamento e comunidade envolvente (alguns ainda remanescentes do TEIP), receberam dos inspetores um sorriso de aprovação - apenas. A diversidade de oferta, a intervenção na comunidade envolvente, o número elevado de certificações, as unidades de alfabetização não tiveram as referências elogiosas que esperávamos. As medidas que considerávamos até aí inovadoras e articuladoras do currículo, vertical e horizontalmente falando, foram consideradas insuficientes perante as discrepâncias observadas nos resultados interciclos. As evidências estavam contra as intenções e, em sede de entrevista, os docentes também não revelaram estar devidamente dentro das medidas de articulação que nos

esforçávamos por implementar. Comprovo, em anexo, com o relatório da IGE (Anexo 6).

Foi no rescaldo desta visita inspetiva que surgiu a oportunidade de fazer, em Lisboa, o programa de formação para diretores “Líderes Inovadores”. Pretendia-se, como trabalho final, a construção de um plano de melhoria, o que me pareceu, no momento, de uma pertinência absoluta. Para este último, selecionei apenas duas vertentes: a articulação vertical entre ciclos e a correta utilização, em seu favor, dos instrumentos tecnológicos ao nosso dispor, de forma que passarei a explicitar. Reconheci a oportunidade de, na sequência de formação especializada, dar corpo a um plano de melhoria verdadeiramente interventivo. Por um lado, “atacar” uma área considerada menos boa por parte da IGE; em segundo lugar, aproveitar também para, à custa deste esforço, conseguir que tanto docentes como alunos acessem mais e melhor às tecnologias postas à sua disposição pelo famoso Plano Tecnológico da Educação.

Assim sendo, o programa Líderes Inovadores constituiu-se como um “tempo de focagem”, em oposição àquele que atrás qualifiquei como “tempo de grande experimentação educativa”. À medida que nos iam sendo retiradas todas as medidas que eu considerava como o cerne do meu projeto pessoal, em consequência da alteração das políticas governamentais - a diversidade de percursos, as diferentes valências educativas, a oferta para adultos, a alfabetização (as denominadas “Novas Oportunidades”), a minha visão teve de centrar-se, gradual mas inequivocamente, dentro da escola.

Este plano de melhoria que apresentei em Lisboa e que centrei na articulação curricular dentro do agrupamento (Anexo 7), acabou por se constituir como uma completa adaptação/modificação do meu projeto como diretora. A focagem a nível da articulação curricular vertical, como meio de melhorar os resultados escolares; para tal, utilizar de forma eficaz as novas tecnologias, no sentido de facilitar a comunicação, mas não só: com o fim de organizar e compilar o produto desse trabalho.

### **3.2. A articulação vertical e suas múltiplas formas de aproximação.**

*Tornar todos os indivíduos competentes e sabedores exige o domínio articulado de uma sólida informação e dos modos e processos de a ela aceder,*

*de a organizar e transferir. Esse é um desafio central para a escola actual – só respondível por uma apropriação pela escola da gestão do seu currículo. (Roldão, 1999, p. 22)*

No lugar de diretora que ocupo, tenho-me deparado, ano após ano, com múltiplos desafios em termos de necessidade de melhoria e suas implicações na organização interna da escola. Os requisitos são atualmente de tal forma exigentes que me levam a pensar o que é que alguém, isoladamente, pode fazer. Provavelmente nada... E em conjunto?

Em tempo de reflexão (esta reflexão retrospectiva que hoje faço), houve dois autores que me tocaram mais do que quaisquer outros: Elmore (2003 e 2006) e Glickman (2002). Pelo carácter iminente prático e incisivo dos seus textos, por um lado, mas não só: pela forma como realçam as potencialidades do trabalho colaborativo entre professores, assunto ao qual sou extremamente sensível, como pretendo aliás provar com este trabalho - nunca é demais realçar que este projeto de melhoria surgiu em consequência de uma intervenção inspetiva. Elmore (2003), constata exatamente que

*During the past decade, almost every state has initiated some form of performance-based accountability for schools. These accountability systems vary in the detail of their design, but they have several important characteristics in common. They all involve periodic testing of students, reporting of test scores by school, and some mechanism for identifying schools needing improvement. What happens after these schools are identified has been the subject of considerable experimentation at the state level (p. 5).*

Em Portugal não é muito diferente, daí que o desenvolvimento do seu raciocínio me tenha parecido absolutamente pertinente:

*What low-performing schools fundamentally lack is something my colleagues and I have come to call “internal accountability”. These schools lack agreement and coherence around expectations for student learning, and they lack the means to influence instructional practice in classrooms in ways that result in student learning. (Elmore, 2003, p. 9)*

“The process of improvement is anything but constant and linear” (Elmore, 2003, p. 11). Quando me propus elaborar um projeto de melhoria estava consciente disso mesmo, de que seria um processo, com avanços e recuos. Elmore (2003), na sua

narrativa, orienta-nos através das fases daquilo que denomina “school improvement”, algumas das quais eu julgo reconhecer: começando pelo reconhecimento do problema; o “fruto” que parece próximo; a estagnação; a ajuda externa; a resolução de barreiras; o trabalho que parece impossível... para finalmente se chegar a um ponto em que se pode considerar que a escola é efetivamente uma “transformed organization”:

*Schools that make it through this crisis typically emerge as much different organizations - stronger, more coherent, with responsibilities more widely distributed, with much higher morale related to student learning, and with much higher cognitive demand in the classroom. (Elmore, 2003, p. 13).*

No final do ano letivo de 2011/2012, apresentei aos órgãos da escola o meu projeto de melhoria, fruto do trabalho de formação em Lisboa, que se constituiu desde logo e somente como um *ponto de partida*; num processo de captação e motivação, fui convencendo sucessivamente, todos os órgãos da escola relativamente ao trabalho que ainda havia para fazer. Sem grande dificuldade, aliás, já que era consensual a necessidade de se encetar um plano concertado, que deveria mover o agrupamento por inteiro, processo esse que, apesar das múltiplas tentativas, ainda não tinha sido conseguido. No meu projeto inicial, que lhes propunha fosse implementado em 2012/2013, devia definir-se claramente no arranque do ano letivo e junto de todos os órgãos (direção, conselho pedagógico, conselho geral) o objetivo estratégico: otimizar a articulação curricular entre ciclos. Os objetivos operacionais seriam três, de uma forma muito genérica, como passarei a explicar.

O primeiro passo que propus foi criar um tempo real de partilha e interação entre docentes que lecionam a mesma disciplina, independentemente do ciclo. A ideia de promover práticas pedagógicas de partilha e interação entre docentes que lecionam a mesma disciplina, não é nova para nenhum diretor de agrupamento: essa meta, que quase nunca chega a materializar-se de uma forma satisfatória, perpassa como uma miragem todos os documentos que emitimos, em todos os anos de que me lembro. Exatamente por isso, eu propunha ir mais longe, ao marcar uma hora semanal no horário de todos os professores do agrupamento, para articulação curricular (AC). A ideia era instituir sessões de trabalho colaborativo semanal, em todos os grupos disciplinares, já nos horários de 2012/2013, data do início do projeto. Embora possa

parecer difícil, dadas as solicitações exercidas sobre os horários dos docentes da escola atual, é perfeitamente realizável em termos da legislação em vigor. A organização do ano letivo é definida por despacho ministerial, anualmente; nesse documento orientador, os diretores recebem as instruções necessárias à construção do semanário dos docentes: a questão fulcral é definir prioridades, já que as horas jamais serão suficientes para cumprir com todas as exigências.

O despacho 13/A, publicado a 5 de junho de 2012, nos seus artigos 8º e 9º, regulamentava os horários dos docentes que, (com 35 horas), deveriam desenvolver-se da seguinte maneira: vinte e duas horas efetivamente letivas (onde se incluem duas horas de apoio aos alunos com dificuldades), e duas horas de estabelecimento, não letivas, para desenvolver trabalho a definir pela escola: (as famosas “substituições”, por exemplo...). O remanescente denomina-se de componente “individual” e é de gestão do professor. Ainda se acrescenta, no ponto 3 do já citado artigo 9º, que “o diretor atribui as atividades a incluir na componente não letiva de estabelecimento de cada docente (...).”

**Tabela 1** - Proposta de distribuição de serviço docente

DOCENTES (2º e 3º ciclo)	COMPONENTE LETIVA					COMPONENTE NÃO LETIVA		
	AULAS	APOIO S	CLUBE S	D.E.	PTE	SUB(s)	R.GRU P. (AC)	PTE
Professores de LP, M	22 x 45 min	2 x 50 min				1 x 45 min	1 x 45 min	
Professores de H, G, CN e FQ								
Professores de Fr e Ing								
Professores de EF				2 x 50 min		2 x 45 min		
Professores de EV, ET, EM, EMRC			2 x 50 min			2 x 45 min		
Professores de Inf					2 x 50 min			2 x 45 min

**Fonte** - OAL (Organização do Ano Letivo 2012/2013)

O quadro que aqui apresento (Tabela 1), faz parte integrante do documento que submeti ao Conselho Pedagógico de julho de 2012. Esta proposta de organização do ano letivo (a que chamamos OAL), (Anexo 8), é habitual e enquadra-se necessariamente no despacho regulamentador, que por vezes tarda em chegar. A minha proposta, inusitada e imprevista, primava no entanto pela simplicidade. Se eu me compromettesse a garantir uma bolsa de substituições equilibrada, que cobrisse sem lacunas o horário da escola (até porque havia na altura e continua a haver inúmeros docentes cujas horas de redução por antiguidade contribuem para esta bolsa), porque não reduzir para uma hora o tempo consagrado a substituições? Agradaria aos docentes, certamente. A outra hora de estabelecimento poderia ser marcada no horário, mas no sentido de constituir uma reunião semanal com o grupo disciplinar. (Aparece a vermelho na figura referida). De referir que esta minha proposta foi aprovada por unanimidade, no último Conselho Pedagógico do ano letivo de 2011/2012.

No entanto, as repercussões desta proposta eram de vulto e iriam mexer de forma profunda na organização da escola, como a própria elaboração de horários de professores e turmas, assunto por demais sensível e difícil de gerir. Tentarei demonstrar com o quadro que se segue (Tabela 2).

**Tabela 2** - Horário de funcionamento (2012/2013)

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO EB 23 - 2012/2013					
	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8h20 - 9h10	APOIOS LP CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS MAT CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS I/F CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS H/CN CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS G/FQ CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>
9h20 - 10h50					
11h - 12h20					
12h30- 13h25					
13h35- 14h25	APOIOS LP CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS MAT CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS I/F CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS H/CN CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>	APOIOS G/FQ CLUBES DESPORTO ESCOLAR <b>REUNIÕES AC</b>
14h35- 16h05					
16h15 - 17h					
17h10 - 18h					

**Fonte** - OAL (Organização do Ano Letivo 2012/2013)

Na grelha supra, pode verificar-se facilmente que a economia e gestão de tempos letivos sofre assim uma mudança grande relativamente àquele que pode ser apresentado como um horário tradicional das escolas básicas portuguesas: os alunos começam o seu dia escolar às 9h20 (em contraponto com as tradicionais 8h30), já que o primeiro tempo da manhã está reservado a apoios vários. Do tipo “apoio pedagógico acrescido”, com dias estabelecidos para as diferentes disciplinas, como pode verificar-

se no gráfico; às mesmas horas exatamente, podem funcionar variadíssimos clubes e projetos vários, como as equipas de desporto escolar, mas também o parlamento jovem e o ecoescolas, para mencionar apenas alguns; a estrutura repetia-se no princípio da tarde, para diferente grupo de turmas.

O que de original se implementou e quero aqui realçar foi o seguinte: a essas mesmas horas e com os alunos a receber os seus apoios em determinadas disciplinas, diferentes grupos de recrutamento marcavam a sua reunião semanal. Esta medida foi tida como importante para promover o sucesso educativo, visto que até aí os grupos disciplinares nunca tinham conseguido reunir com carácter semanal. Mais: esta situação aparece integrada no horário do próprio professor, sem prejuízo para o trabalho letivo com os alunos.

Entretanto e estabelecendo a ligação com o atual ano letivo de 2013/2014, posso considerar que já houve um desenvolvimento, no sentido de garantir aos alunos horários melhores.

**Tabela 3** - Horário de funcionamento (2013/2014)

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO EB 23 - 2013/2014					
	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8h20 - 9h50					
10h05 - 11h35					
11h45 - 13h15					
13h30 - 14h15					
14h30- 16h00					
16h10 - 18h	REUNIÕES AC	REUNIÕES AC	REUNIÕES AC	REUNIÕES AC	REUNIÕES AC
	APOIOS LP	APOIOS MAT	APOIOS I/F	APOIOS H/CN	APOIOS G/FQ
	DESPORTO ESCOLAR	DESPORTO ESCOLAR	DESPORTO ESCOLAR	DESPORTO ESCOLAR	DESPORTO ESCOLAR

Fonte - OAL (Organização do Ano Letivo 2013/2014)

Ouvidos os órgãos, ao longo do ano letivo, fui sensível a propostas de alteração, no sentido de melhorar o horário dos alunos; as horas de paragem para trabalho de professores foram consideradas pelas associações de pais como o motivo pelo qual os alunos (sobretudo os de 9º ano) não possuíam tardes livres para estudar. Assim e sem prejudicar uma das vertentes essenciais do projeto (que era manter uma hora de trabalho colaborativo semanal), chegamos a um novo consenso de horário de escola, que é o que vigora este ano de 2013/2014 (Tabela 3)).

Os alunos têm neste momento horário maioritariamente de manhã (de acordo aliás com o atual despacho de organização de ano letivo, Despacho Normativo nº 7A, de 2013) que se desenvolve entre as 8h30 e as 16h da tarde, sendo-lhes sempre reservadas duas tardes livres para estudo: todos aqueles que não têm dificuldades podem assim sair a meio da tarde, ficando os seus professores a trabalhar nas suas horas de estabelecimento até às 18h: este final de tarde conserva-se este ano reservado a apoios em geral, a par com as reuniões de articulação curricular. O

documento aprovado que regulamenta estas alterações foi aprovado pelo Conselho Pedagógico em julho de 2013 e constitui o anexo 9 deste relatório (OAL 2013/2014).

O segundo objetivo operacional por mim estabelecido constituía-se como uma empresa deveras complexa e aparentemente inatingível: nessas mencionadas reuniões semanais, promover verdadeiras sessões de oficina, de produção de materiais articulados verticalmente. Urgia organizar de forma integradora toda a documentação pedagógico-didática do agrupamento: parecia-me imperioso rever planificações e anualizações, executar do zero e em conjunto matrizes de testes que possuíssem sempre as devidas grelhas de correção. Até os cabeçalhos dos documentos, (pormenor que pode parecer fútil e desnecessário), precisavam de ser uniformizados. O mais difícil, no entanto, estava implementado, que era garantir aos docentes o tempo e espaço para, em comum, desenvolver esta tarefa.

É muito importante para mim conseguir transmitir aquela que é uma das minhas mais fortes convicções, o facto de que a organização de uma escola, de uma forma integradora, pode e deve permanecer sempre e prioritariamente ao serviço da vertente pedagógica, em termos da melhoria da qualidade de ensino ministrado e sem perder nunca a focagem naquilo que é o nosso objetivo principal, como professores que somos: a bem sucedida aprendizagem dos nossos alunos. Glickman (2002) chama-lhe “the bull’s-eye”, que podemos traduzir como “o centro do alvo”:

*Student learning, the bull’s-eye, is the focus of all that we do in classrooms and schools—the standards we set, the expectations we have, and the common mastery we expect of students in each classroom of the school.” (Glickman, 2002, p. 6)*

Sempre considerei o final do ano letivo e a primeira quinzena de setembro como dois tempos dominantes na organização interna: da sua cuidadosa e profícua organização depende, em grande parte, o sucesso de um ano. Neste caso particular (a preparação de 2012/2013), suponho que o mais difícil foi começar, dada a radical alteração que se tinha produzido na distribuição do serviço docente.

O Conselho Pedagógico teve nesta fase um papel decisivo, assumindo a sua função de liderança nesta matéria de organização do currículo, tarefa central a que nos propúnhamos. Maria do Céu Roldão (1999) clarifica-nos, na sua forma clara e

incisiva de se expressar, a responsabilidade que as escolas devem ter nesta matéria, de um modo que me pareceu muito relevante, nesta fase do meu trabalho.

*Mas, se procurarmos defini-lo diacronicamente, no quadro histórico--cultural da relação da escola com a sociedade, então podemos dizer que currículo escolar é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar. (Roldão, 1999, p. 24)*

Logo de início, este órgão teve de definir, de forma clara e inequívoca, quais os documentos que deveriam ter tratamento prioritário; também que estas sessões de trabalho teriam de ter sempre pautas prévias, cuidadosamente elaboradas pelo conselho de coordenadores de departamento, semanalmente. Assim sendo, o esquema organizacional desenvolveu-se de seguida a nível de cada departamento, sempre com o coordenador na orientação pedagógica do grupo – não é demais referir que as sessões semanais de articulação entre a direção e os coordenadores de departamento continuavam, mantendo-se sempre como fulcro de todo o processo. Nessas reuniões, a que eu presidia, fomos construindo em conjunto, a par e passo, o trajeto que aqui vou narrando e que neste momento ainda não se encontra concretizado.

Os documentos (planificações, anualizações, matrizes, estabelecimento de critérios e orientações, elaboração conjunta de testes e instrumentos de verificação) estruturavam-se em departamento, depois trabalhavam-se disciplina a disciplina, em respeito total de metodologias próprias e caracterizadoras, definidas previamente pelo Conselho Pedagógico. Efetuada a primeira reunião de departamento, lançados os desafios e as orientações de carácter geral, os grupos disciplinares podiam começar a reunir para tratar e trabalhar assuntos específicos da sua disciplina. A orientação era a mesma para todos: começar em grupo para acordar metodologia, de seguida dividir os docentes segundo os anos que iriam lecionar. As sessões de trabalho iniciavam-se sempre com “grandes” grupos, que sucessivamente se iam desmultiplicando.

O final do mês de julho, já sem alunos, foi dedicado a matérias estruturantes, como planificações e anualizações. O Conselho Pedagógico referira a necessidade premente de que esses documentos fossem articulados em conjunto, mesmo que isso significasse reuniões de trabalho interciclos, que de facto aconteceram (e se

vulgarizaram entretanto e em consequência). Explicitando, os docentes do pré-escolar planificaram com os docentes de 1º ano, assim como os de 4º tiveram de reunir, necessariamente, como os de 5º, os do 6º com o 7º. Atualmente, já se faz com regularidade.

Deixarei aqui apenas um exemplo, (Tabela 4), que partiu do meu grupo de recrutamento (Língua Portuguesa) e que demonstra bem a forma como desde então estamos a trabalhar: Escolhi uma página da anualização completamente ao acaso, até porque é um documento extenso, com início no primeiro ano da escolaridade e fim no nono. A minha pretensão é demonstrar um aspeto curioso dessa planificação: foi executada de acordo com uma legenda de cores, que esclarece qualquer professor, ainda que menos experiente, de forma simples e gráfica, quais os conteúdos a articular e como. Primeiramente usada pelo Português, esta simbologia estende-se agora a todos os outros departamentos, de forma que é já código completamente aceite.

**Tabela 4** - Planificação da disciplina de Língua Portuguesa

1.º CICLO	5.º ANO	6.º ANO
<p>Vogais orais, nasais; consoantes</p> <p>Ditongos orais e nasais</p> <p>Sílaba, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo</p> <p>Sílaba tónica e sílaba átona</p> <p>Palavras agudas, graves, esdrúxulas</p> <p>Entoação: declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa</p> <p>Palavras variáveis e invariáveis</p> <p>Flexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nominal e adjetival: número, género, grau</li> <li>- pronominal: número, género, pessoa</li> <li>- verbal: conjugação (1.ª, 2.ª, 3.ª), pessoa, número</li> </ul> <p>Tempos verbais - presente, futuro, pretérito (perfeito, imperfeito)</p> <p>Modos verbais - indicativo, imperativo, condicional, infinitivo</p>	<p><b>Retomar conteúdos do 1.º ciclo.</b></p> <p>Dicionário monolíngue, de sinónimos</p> <p>Palavras variáveis e invariáveis</p> <p>Flexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronomes pessoais: caso [função sintática de sujeito, compl. direto/indireto]</li> </ul> <p>Verbo regular</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vogal temática: paradigmas flexionais da 1.ª, 2.ª e 3.ª conjugação</li> <li>- Formas verbais finitas: mais-que-perfeito do indicativo; condicional (tempo e modo); presente, imperfeito e futuro do conjuntivo</li> <li>- Formas verbais não finitas: gerúndio, participio, infinitivo pessoal</li> </ul> <p>Verbo irregular [de elevada frequência]</p>	<p><b>Retomar conteúdos dos anos anteriores.</b></p> <p>Variedades do português: africanas e brasileira</p> <p>Língua padrão</p> <p>Verbos defetivos:[por ex., v. <i>haver</i>,v. meteorológicos, v. de vozes de animais]</p> <p>Verbo irregular [de elevada frequência]</p>

Aproveito para acrescentar que a legenda reza assim:

1. No 5.º ano, retomam-se os conteúdos trabalhados nos ciclos anteriores;
2. A cor **cinzenta** indica que o conceito subjacente ao conteúdo pode ser trabalhado, mas sem explicitação do termo aos alunos;
3. A cor **magenta** assinala esclarecimentos e sugestões de atividades do Programa.
4. A repetição do mesmo conteúdo no 6.º ano prende-se com o **princípio da progressão**, devendo o professor aplicar estes conteúdos em textos e enunciados mais complexos.

Esta fase de preparação do ano letivo ficou definitivamente pronta no final do mês de julho, além de inserida na plataforma *moodle* do agrupamento: as instruções eram bem claras nesse sentido. Como deve imaginar-se, esta estratégia (que implicou uma sobrecarga de trabalho grande para os docentes), simplificou por outro lado e de forma extraordinária o arranque do ano letivo seguinte, segundo todos reconhecem hoje, de forma consensual.

Na primeira semana de setembro, recomeçou-se o trabalho com a sensação de “dever cumprido”. As pautas de reunião apontavam já para uma tarefa totalmente diferente, de carácter especializado da nossa função docente, tantas vezes descurada: a construção dos instrumentos de avaliação, formulados tendo em conta a sua articulação vertical com anos anteriores e posteriores, obviamente, mas também o seu rigor técnico. O teste diagnóstico, neste caso, teria de provir de uma matriz e obedecer obrigatoriamente a critérios de correção rigorosos (delineados, bem definidos previamente e aceites por um grupo). O essencial era que esta tarefa fosse vista como um todo e assim abordada pelos docentes - esse objetivo foi em parte cumprido, embora haja grupos mais resistentes do que outros. Suponho que a idade dos referidos professores e o facto de enfrentarem (ou não), anualmente, a avaliação externa dos seus alunos são fatores a considerar: noto, por exemplo que o grupo de Português (mais jovem e assediado pelo estímulo exterior dos exames) está sempre na vanguarda, constituindo para mim grande força e inspiração; enquanto isso, o grupo de História, com grande parte dos seus professores à beira da reforma, tem grande dificuldade em acompanhar este novo ritmo, simplesmente porque *não acredita*.

Continuando a minha reflexão, não foi inocente esta exigência de rigor por parte do Conselho Pedagógico nesse ano. Aqueles que abordam reclamações anualmente sabem que a construção dos instrumentos de avaliação é certamente um aspeto a aprimorar nas escolas. O cerne do nosso trabalho (a avaliação), é frequentemente o assunto que menos tempo nos prende, até porque as exigências e solicitações desmedidas a isso obrigam: mal, em meu entender. Como tal, nesse ano decidimos parar para refletir.

Voltando aos testes diagnóstico, porquê escolhê-los, em detrimento de tantos outros instrumentos? O pedido surgiu dos próprios professores, junto dos seus departamentos, por vários motivos. Em primeiro lugar, suponho que consideraram motivador começar por aquilo que urge, aquilo que efetivamente se necessita para começar (é consensualmente o primeiro instrumento que se utiliza no início de ano, para fazer a diagnose da turma e orientar a prática letiva); em segundo lugar, porque o trabalho colaborativo se constituía assim como de oficina, de aprendizagem conjunta, de revisão e verdadeira articulação de metodologias; finalmente, trabalhar um teste diagnóstico na sua complexidade serviria de revisão do trabalho preparatório de julho e de ponto de partida também, exemplo para a elaboração dos testes que se seguiriam; aliás, só este consta da plataforma *moodle*, sempre sempre assinado por dois professores (do ano em questão e do ano anterior).

Vou ceder à tentação de colocar aqui um outro documento (Figura 3), também patente no *placard* de professores: o teste diagnóstico para o 1º ano de escolaridade, realizado em conjunto pelos educadores de infância e professores de primeiro ano. Exemplifica bem as minhas palavras anteriores.

<b>Agrupamento de Escolas GIL VICENTE</b>	
Ano Letivo de 2012/2013	
Nome: _____	N.º: _____ T.º _____

**A. Área da Expressão e comunicação – Domínio da Matemática**

1. Pinta os objetos que estão em cima da mesa.



2. Pinta de castanho o animal que está atrás da árvore e de amarelo o que está à frente.



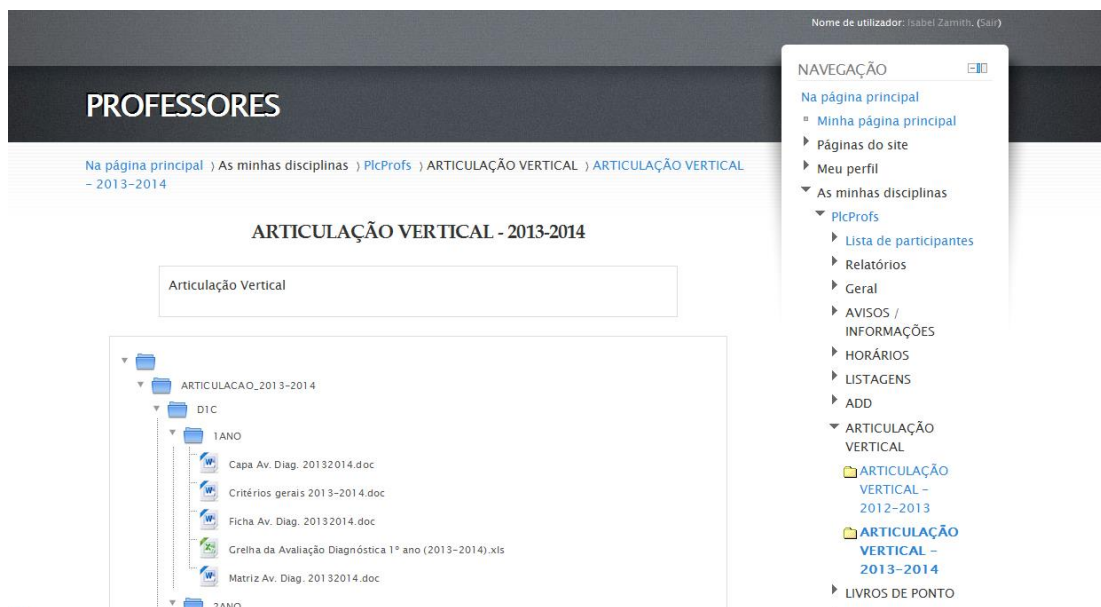
3. Desenha:

- um menino entre as árvores;
- uma flor à direita da fonte;
- um caracol à esquerda da fonte;

**Figura 3 - Teste diagnóstico para o 1º ano de escolaridade**

Toda esta documentação, este produto de horas de trabalho sem fim, não poderia ficar armazenada na memória de alguns, em armários fechados ou no disco rígido de um computador qualquer; não estaria de acordo com as metas que nos tínhamos proposto atingir. O objetivo era mesmo que o produto do nosso trabalho estivesse à distância de um clique, sempre ao alcance de todos. Assim sendo e à medida que o trabalho ia sendo executado, ia sendo criada uma base de dados, na plataforma *moodle* do agrupamento. Estava acessível a todos os professores do agrupamento, já em 2012/2013. A imagem que se segue (Figura 4), não é suficientemente esclarecedora, talvez, já que só abrange o princípio da árvore; as ramificações continuam para além

do que é demonstrado nesta página, departamento a departamento, disciplina por disciplina... A todos é garantido o seu lugar.



**Figura 4** - Aspeto geral da plataforma Moodle

Finalmente e como último objetivo operacional, eu ainda pretendia conseguir que se efetuasse a observação de aulas “interciclos”, seguidas das adequadas reuniões de monitorização do processo. Passo a explicar o meu raciocínio: se o objetivo último deste projeto de melhoria era (e continua a ser) reduzir as discrepâncias nos resultados da avaliação entre quarto/ quinto ano e entre sexto e sétimo ano, já no ano letivo de 2012/2013, então muitas práticas teriam de ser alteradas. Os resultados analisados pela equipa inspetiva demonstravam claramente que os alunos, os mesmos alunos, estavam a ser avaliados diferentemente. Muito provavelmente e com a mudança de ciclo, as aulas também decorriam de forma diversa e algo descontinuada, já que estes dois momentos coincidem exatamente com os momentos de alteração radical de professores do conselho de turma.

Em meu entender, não bastaria concretizar o esforço de articulação de documentos, embora esse aspeto formal tenha para mim a maior importância: teria de se penetrar na sala de forma a poder-se, em conjunto, ajuizar. Ajuizar relativamente a

diferentes formas de linguagem e abordagens díspares, a posturas consentidas (ou não); ajuizar naquilo que diz respeito inclusivamente a critérios e modos de avaliar. Sempre em conjunto.

Propor aulas assistidas a docentes, nos tempos que correm e neste país em que vivemos, pode parecer medida por demais arrojada. Tive de usar de toda a minha diplomacia, *savoir faire*, criatividade até. Chamei “aulas partilhadas” às aulas assistidas, por exemplo, sugestão de um colega coordenador de departamento, já que o termo último está muito desgastado, demasiadamente ligado à avaliação de desempenho. Sugeri relatórios de aulas “partilhadas” entre ciclos, sendo que tanto os professores que iam assistir como os que iriam ser assistidos seriam sempre voluntários. Não tive problemas em encontrar colaboradores na proposta.

Partimos então para a construção de uma ficha de observação (Anexo 10), executada pelos coordenadores de departamento e que tem um fim único, muito claro: observar as reações/evoluções da turma e dos alunos em particular, não o desempenho de professor. Por fim, também essa ficha deve ser preenchida em conjunto pelos dois professores, o que observou e aquele que foi observado. Verifiquei mesmo que, em alguns casos como que “trocaram” experiências, isto é, observaram-se entre si e preencheram os relatórios depois.

Para dar exemplos muito práticos e referir apenas alguns, detetou-se que a memorização da tabuada não estava a ser exigida no primeiro ciclo da forma expectável pelos docentes do segundo, em termos das exigências do exame nacional; a numeração romana, há anos subtraída do programa de quarto ano, era considerada como dada no quinto, já que necessária para a História na contagem dos séculos; na Língua Portuguesa não estava a usar-se a mesma terminologia linguística, porque os docentes de segundo e terceiro ciclo foram chamados a fazer formação obrigatória e os do primeiro ciclo não, esquecidos pelo sistema mais uma vez...

Coube aos coordenadores de departamento apresentar o relatório final ao Conselho Pedagógico, relatório esse que, fruto de profunda reflexão, tem vindo a repercutir-se nas planificações e subseqüentemente, nas práticas letivas.

#### **Capítulo 4: Conclusões e projeções na ação futura**

Desde a criação do agrupamento vertical de escolas ao qual presido, (Gil Vicente, em Guimarães), que remonta ao ano 2000, que partilho e acompanho o desenrolar dos enormes esforços feitos pelos docentes no sentido de *articular*. A palavra “articulação” passou a fazer parte do nosso quotidiano, assim como a necessidade de aplicar o conceito a currículos, a planificações, a atividades. Não só articular, mas fazê-lo de forma sequencial e credível. Difícil tarefa.

A articulação horizontal, sobretudo em termos de organização temática de atividades, foi desde logo implementada e praticada de seguida, sempre com grande sucesso e entusiasmo, tanto por parte dos docentes como de alunos. Numa leitura superficial, enganar-se-ia qualquer um: estávamos, aparentemente, a articular. O tempo (e as estatísticas da MISI) se encarregaria de nos provar que o tratamento adequado, vertical, dos currículos não estava a ser realizado de forma eficaz. Pelo menos, as diferenças de resultados entre ciclos, numa mesma disciplina, eram concludentes.

Ao longo destes doze últimos anos, a articulação curricular vertical constituiu-se como o meu maior desafio em termos profissionais, aquela matéria que parecia sempre ultrapassar-me e levar de mim a melhor. Era verdadeiramente espantoso verificar que, ano após ano, não se conseguiam resultados satisfatórios em termos da verticalidade e sequencialidade de planificações e procedimentos em geral, apesar do evidente esforço e dedicação do corpo docente; ano após ano, o Conselho Pedagógico reunia, analisava as estatísticas, debatia, exarava por fim infundáveis atas carregadas de recomendações. Não obstante, os três diferentes ciclos continuavam a trabalhar como ilhas, virados para dentro; mesmo dentro de cada grupo disciplinar, uma análise mais detalhada tornava evidente que não havia efetiva partilha de materiais.

Tornava-se clara a necessidade de conceber um plano, uma estratégia global e estruturante, já que sempre foi minha convicção que a atuação da direção é deveras influente nos desígnios de uma escola. António Bolívar (2010), em incontornável estudo sobre esta matéria, faz uma interessantíssima síntese das teorias mais esclarecedoras nesta matéria da(s) lideranças(s), para concluir que

Las revisiones de la investigación producida en las últimas décadas (Hallinger & Heck, 1998; Marzano, Waters & McNulty, 2005) señalan que los equipos directivos pueden marcar una diferencia crítica en la calidad de las escuelas y en la educación de los alumnos. (...) Este impacto en la mejora de los aprendizajes de los alumnos se produce indirectamente, mediante su influencia en las condiciones organizativas de la escuela y en la calidad de la enseñanza (Bolívar, 2012, p. 59).

Chega mesmo a afirmar que “Tras la práctica docente en el aula, el liderazgo escolar es el segundo fator más influyente en los resultados de los alumnos, pues los líderes efetivos comparten características y prácticas similares” (Bolívar, 2010: 93).

Urgia estudá-las, conhecê-las. António Bolívar (2012) traçava o caminho ao afirmar que

Los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alunos dependerán mucho tanto de las prácticas desarrolladas, como de que el liderazgo esté distribuido o compartido y de sus decisiones sobre a qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención” (p. 46).

O tempo e atenção da escola, (o meu tempo e atenção), deveriam ser direcionados de forma inequívoca: o currículo e a sua articulação vertical, sequencial, na medida em que o próprio relatório da IGE, apontava essa direção.

Este foi um momento importante, o momento em que se isolou o problema central, com a intenção de definir uma rota de atuação. “Knowing the right thing to do is the central problem of school improvement”, regista Richard F. Elmore (2003, p. 4). Pode parecer óbvio: não é.

Foi neste contexto que surgiu a ideia de implementar um projeto de grande dimensão, para aplicar a todo o agrupamento que dirijo ainda hoje; tentei explaná-lo no corpo do meu relatório, por me parecer o mais englobante e complexo que liderei ao longo de todos estes anos à frente dos desígnios da instituição. Ao escrevê-lo, no entanto, pretendi ir um pouco mais além. Foi minha intenção, de algum modo, demonstrar a complexa relação entre a formação que tenho recebido e o meu crescimento profissional, (como diretora), como indivíduo: de que forma o estudo, a reflexão, o contacto com pensadores, teorizadores, experiências inovadoras podem conduzir à melhoria das instituições, por um lado, mas também das pessoas que as dirigem, já que umas se refletem sobre as outras, inexoravelmente.

Finalmente, mencionar e refletir um pouco sobre os efeitos produzidos; a nível de resultados, não será certamente possível, dado o facto de este projeto se estender no tempo e ainda estarmos a dar os primeiros passos. No entanto, nos últimos três anos demos um salto mencionável no *ranking* de escolas do conselho de Guimarães.

Para mim muito mais assinalável, foi a cultura de escola que mudou; mais ainda, como procurou tornar essa mudança visível. Organizou-se em julho de 2013 o primeiro Encontro Concelhio de Professores de Português (Anexo 11). Além do projeto interno de articulação curricular, que foi apresentado por mim, o grupo de professores de português da escola levou até à comunidade educativa de Guimarães as suas experiências de partilha e construção conjunta de instrumentos didáticos. Com enorme sucesso (tivemos cento e vinte e nove inscrições), foi muito estimulante e recompensador verificar de que forma as nossas intervenções (direção, pré-escolar, primeiro, segundo e terceiro ciclo...) foram seguidas com interesse; de como foram vividamente participadas pelos próprios elementos do agrupamento, que interrompiam para melhor completar as nossas intervenções; de como as questões que se seguiram (por parte dos assistentes), denotavam o entusiasmo e surpresa que a nossa forma de trabalhar suscitava nos presentes; de que forma os relatórios finais foram elogiosos.

Resta-me acrescentar que a escola começou o ano com a alma renovada. Senti que a nossa autoestima melhorou, se lavou. E embora ainda haja muitas vozes dissonantes, (sobretudo por parte de professores que continuam a querer funcionar sozinhos, que se recusam a ver o seu trabalho “inspeccionado”), a maior parte já se sente *dependente* desta nova metodologia. Qualquer organização de atividade, para dar um exemplo simples, que implique suspender a reunião de um grupo disciplinar é mal recebida, dado que os docentes daquela disciplina contam com aquela hora para em conjunto delinear a sua semana de lecionação. Sinto que contribuí no sentido de garantir aos docentes do meu agrupamento as condições para darem um salto qualitativo no seu trabalho, que só poderá repercutir-se na melhoria dos resultados dos alunos, a médio e a longo prazo.

Projetando esta minha visão em termos de um futuro já tão próximo, começo a equacionar de que forma este formato se pode eventualmente aplicar, na lógica das agregações, aos chamados “*mega-agrupamentos*”. Como espero ter conseguido

provar ao longo do meu relatório, penso, decididamente, que urge articular o currículo, de forma vertical, entre todos os níveis de ensino. Dentro do básico, sem dúvida e de forma prioritária, mas o básico com o secundário também. O assunto é aliás referido insistentemente por professores dos referidos níveis de ensino.

Desde que comecei a minha atividade na gestão de escolas, em 1995, que o concelho de Guimarães possui um órgão concelhio de diretores (à data presidentes de conselhos diretivos), que reúne anualmente, em atitude de concertação que não é de todo comum no nosso país ou mesmo estrutura educativa. Frequentemente, são convidados para estas reuniões (como palestrantes) elementos da tutela, da câmara municipal ou outros organismos, de acordo com o tema central da reunião e preocupações do momento.

Nestas reuniões de diretores, que só pecam por pouco frequentes e excessivamente vocacionadas para os problemas administrativos, já se aflorou inúmeras vezes o tema da articulação curricular vertical; de que forma nós diretores podemos trabalhar para que a mudança do básico para o secundário não assuma contornos traumatizantes para os alunos, em termos dos resultados obtidos; como partilhar expectativas entre os professores dos dois níveis, de forma a atingir-se um fim que é comum para todos nós: o sucesso dos nossos alunos e professores. No final do ano letivo passado, em reunião em que estive presente a vereadora para a educação, representante do então executivo camarário, levantei as minhas dúvidas, ao mesmo tempo que propostas de solução, que passam sempre pela implementação de trabalho colaborativo e de partilha, com base numa estrutura horária de base, que permita aos docentes trabalhar num novo formato.

A proposta foi considerada viável em escolas já agregadas verticalmente; em territórios onde ainda não se fechou o mapa das agregações (o caso de Guimarães), a implementação de trabalho conjunto entre elementos que pertencem a escolas diferentes colocou-se como muito difícil, em termos logísticos e organizativos. Foi no entanto proposta nessa reunião a criação de um organismo concelhio de articulação do currículo, que a própria câmara, na figura da vereadora, se propunha moderar. Considero esta sugestão deveras positiva e inovadora, reveladora de uma preocupação partilhada por diferentes sensibilidades, nesse final de ano letivo.

Este conselho nunca chegou a ser criado, lamentavelmente, e o executivo camarário também mudou entretanto. De todas as formas, ficou assinalado um caminho e um destino. E é nesse sentido que continuarei a minha jornada.

## Referências bibliográficas

- Alaiz, V. & Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Auto Avaliação de Escolas – Pensar e praticar*. Porto: Edições Asa.
- Amsel, A. (1992). *Frustration Theory: An analysis of dispositional learning and memory*. New York: Cambridge University Press.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Elmore, R. F. (2003). *Doing the right thing, knowing the right thing to do: School improvement and performance-based accountability*. Washington, DC: National Governors Association Center for Best Practices.
- Elmore R. F. (2006). Leadership as the practice of improvement, *International Perspectives on School Leadership for Systemic Improvement: Activity on Improving school Leadership*, Harvard University.
- García, C. M. & García, A. E. (1999). Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio, *Educar* 24, 47-69.
- Glickman, C. D. (2002). *Leadership for Learning How to Help Teachers Succeed*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gross, N., & R. Herriot. (1965). *Staff leadership in schools*. New York: Wiley.
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning, *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
- Hargreaves, A. (2010). Presentism, Individualism and Conservatism: The Legacy of Dan Lortie's Schoolteacher: A Sociological Study, *Curriculum Inquiry*, 40(1), 143-154.
- Hopkins, D., Ainscow, M. and West, M. (1994). *School Improvement in an Era of Change*. London; Cassell

- Izhak B. (2011). No we won't! Teachers' resistance to educational reform, *Journal of Educational Administration*, 49(5), 563 - 578.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: Chicago University Press.
- Martins, G. (2012). Dar Consciência à Memória: - Negociar Propostas - Integrar Desvios. *Comunicação apresentada nas III Jornadas de Histórias de Vida em Educação*.
- Mayo, I. C. & Gago, A. R. A. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad, *Revista de Educación*, 345, 229-254.
- Mulford, B. (2006). Leadership for improving the quality of secondary education: some international developments, *New Zealand Journal of Educational Leadership*, 21(1), 7-27.
- Roberson, S. (2011). Defying the default culture and creating a culture of possibility, *Education*, 131(4).
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Savéla, E. L. (2008). As faces do tempo: memórias de professores, *Quaestio*, 10(1/2), 311-322.
- Soreide, G. E. (2006). Narrative construction of teacher identity: positioning and negotiation, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(5), 527-547.
- Wittizorecki, E. S. et al. (2006). Pesquisar exige interrogar-se: A narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a), *Movimento*, 12(2), 09-33.

## **Legislação**

Despacho 13/ A, (2012. Jun. 05). DIÁRIO DA REPÚBLICA: II SÉRIE. n.º 109 pp. 20564(4)-20564(10).



## **Anexos**

***Anexo 1 – Diploma “School Leadership for the 21st century”***

*Certificado de Participação*

Certifica-se que **Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos**, Directora da Escola Básica 2,3 Gil Vicente, nascida a 30/10/1961, portadora do B. I./C.C. nº. 3973009, válido até 03/12/2016, frequentou o Workshop:

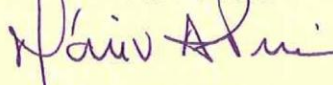
*“School Leadership for the 21st Century”*

que decorreu no Hotel Fénix Lisboa, em **6 e 7 de Maio de 2010**, com a duração de **12 horas**.

O Workshop, organizado pelo Ministério da Educação - Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação, foi ministrado por Fred Brown, Sénior Associate Executive Director for Leadership Development, especialista e consultor internacional em direcção educativa.

Lisboa, 20 de Maio de 2010.

O Director-Geral



Mário Pereira

***Anexo 2 – Diploma “Mentoring for Succession”***

*Certificado de Participação*

Certifica-se que **Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos**, Directora do Agrupamento de Escolas de Gil Vicente, nascida a 30-10-1961, portadora do B.I./C.C. nº. 3973009, válido até 03-12-2016, frequentou o Workshop de Formação de Formadores:

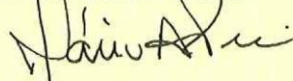
*“Mentoring for Success-ion”*

que decorreu no Lisboa Plaza Hotel, em **15 e 16 de Novembro de 2010**, com a duração de **12 horas**.

O Workshop, organizado pelo Ministério da Educação - Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação, foi ministrado por Fred Brown, Sénior Associate Executive Director for Leadership Development, especialista e consultor internacional em direcção educativa.

Lisboa, 17 de Dezembro de 2010.

O Director-Geral



Mário Pereira

***Anexo 3 - Diploma "Líderes Innovadores"***



Programa de Formação Líderes Inovadores 2012  
3.ª Edição  
Acreditação pelo CCPFC



GOVERNO DE  
PORTUGAL

DGAE  
DIREÇÃO-GERAL DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Microsoft  
Partners in Learning

# Certificado

Certifica-se que **Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos** obteve aproveitamento, com a menção qualitativa de **Bom** e a classificação quantitativa de 7,7 valores, na ação de formação **Programa de Formação Líderes Inovadores**, acreditada com o registo CCPFC/ACC – 62937/10, relevando para efeitos de progressão na carreira ao abrigo do artigo 5.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, na modalidade de Curso de Formação, com a duração de 150 horas, sendo-lhe atribuído 6.0 Créditos, que decorreu no período de 10-05-2012 a 22-04-2013, e cujos formadores foram Ana Catarina Rodrigues da Silva Marto, Estela Mafalda Inês Elias Fernandes da Costa, Jorge Adelino Rodrigues da Costa, José Manuel de Albuquerque Portocarrero Canavarro, Manuel José Carvalho de Almeida Damásio, Maria Adelaide Pontes Franco, Natércio Augusto Garção Afonso, Roberto Artur da Luz Carneiro, Rui Manuel Boleto Grilo, Susana Castanheira Lopes, Vânia Andreia Lopes Neto e Victor Manuel Bastos Baptista.

Lisboa, 23 de abril de 2013

O Diretor-Geral  
Direção-Geral da Administração Escolar

MÁRIO AGOSTINHO ALVES PEREIRA

DGAE, Entidade Formadora Acreditada - CCPFC/ENT-SC-0025/12

***Anexo 4 – Candidatura a diretora 2009***



**CANDIDATURA A DIRECTOR DO AGRUPAMENTO GIL VICENTE – GUIMARÃES**

**MARIA ISABEL FERREIRA LEAL ZAMITH DE PASSOS**

## IDENTIFICAÇÃO DOS PROBLEMAS

Criada há cerca de vinte anos, treze dos quais sob a liderança desta candidatura, a EB 2,3 de Urgezes, assim se denominava na altura, vivenciou ao longo do seu historial problemas vários, muitos deles superados e/ou minorados pela actual equipa directiva.

Com efeito e não obstante o cariz uninominal deste concurso, foi graças ao trabalho da equipa que esta candidatura personifica que, nesta última década, esta escola se consolidou e cresceu.

Posso mesmo sintetizar essa experiência em três fases cruciais, cada uma das quais correspondente aos cenários que passarei a caracterizar:

**A fase do TEIP** (Território Educativo de Intervenção Prioritária), iniciada em 1997/1998, projecto que visou responder aos elevados índices de insucesso, abandono escolar e altas taxas de iliteracia e que se traduziu numa relativa estabilização do corpo docente, reforço da dotação financeira e destacamento de docentes para o desenvolvimento de actividades de complemento curricular. Estas medidas possibilitaram o apetrechamento da escola com equipamentos audiovisuais e informáticos e o aumento de recursos humanos que permitiram uma ligeira recuperação dos níveis de sucesso educativo e problemas de índole disciplinar;

**A entrada em vigor do novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão**, instituído pelo Decreto-lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio, com as alterações posteriormente introduzidas pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, caracterizou-se pelos problemas decorrentes da reorganização dos órgãos de gestão e estruturas de orientação educativa, extinção do TEIP e sobrelocação da escola. Uma fase particularmente difícil que, a despeito dos problemas enfrentados, tomou possível, entre outras iniciativas:

- Executar projectos vários, designadamente o Projecto Ciência Viva;
- Controlar o difícil problema da disciplina, mercê de severas medidas preventivas e sancionatórias introduzidas, em estreita colaboração com a Associação de Pais, Escola Segura, Directores de Turma, Formação Cívica e funcionamento de um Gabinete de Apoio Social;
- Aderir à Rede de Bibliotecas Escolares, optimizando um até aí pobre equipamento e acervo documental;
- Elaborar de forma participada os principais documentos orientadores do Agrupamento (Projecto Educativo, Regulamento Interno, Planos Anuais de Actividades e Projectos Curriculares de Turma);
- Estabelecer um conjunto importante de parcerias, activas até aos dias de hoje;
- Lançar medidas diversas de apoio educativo para os alunos com dificuldades de aprendizagem, como a Sala de Estudo e tutorias;
- Proporcionar apoio individualizado aos alunos com necessidades educativas especiais e/ou currículos alternativos;
- Proporcionar aulas de iniciação à informática aos alunos, desde o 5.º Ano, introduzindo a disciplina no seu currículo, como oferta de escola;
- Reformular documentos diversos de orientação interna (alguns em profundidade, como por exemplo os Critérios Gerais de Avaliação);

- Agendar pela primeira vez na história da escola reuniões periódicas com os encarregados de educação, obrigatoriamente em horário pós-laboral;
- Optimizar a comunicação entre os órgãos de gestão e de orientação educativa e as várias escolas do Agrupamento;
- Dinamizar um conjunto de actividades lúdicas e culturais diversificadas (visitas de estudo, clubes e projectos);
- Implementar um Plano de Evacuação das Instalações em Situações de Emergência em todas as escolas do Agrupamento;
- Introduzir o sistema informático GIAE (Gestão Integrada de Administração Escolar) na escola sede;
- Criar um clima e ambiente de relacionamento interpessoal amistoso e colaborativo.

Dos problemas identificados, muitos foram superados e outros, ainda presentes, foram seguramente minorados. Esta é apenas uma tênue perspectiva das dificuldades, combates e conquistas vencidas, que as sucessivas Equipas de Pilotagem Interna (EPI) e duas acções inspectivas levadas a cabo pela Inspeção-Geral da Educação (2000/2001 e 2004/2005) avaliaram positivamente.

**A fase mais recente** coincide com várias ocorrências dignas de registo e novos desafios, entre os quais:

- A construção da nova EB 23 de Abação, que permitiu a lenta normalização e reorganização da escola e seu território educativo (passagem de 8 para 3 freguesias), com reflexos marcantes no panorama socioeconómico do Agrupamento;
- O lançamento, por parte do ministério, de medidas como as actividades de enriquecimento curricular (AEC) e as aulas de substituição, que propiciaram novas dinâmicas de acção;
- A instalação no Agrupamento de um Serviço de Psicologia e Orientação;
- A criação de ofertas educativas e formativas diversificadas, designadamente os Cursos de Educação e Formação (CEF) e Percursos Curriculares Alternativos (PCA);
- A institucionalização do Centro Novas Oportunidades (CNO Gil Vicente), que se assume como dispositivo organizacional ao serviço da qualificação dos adultos, abrindo à escola um campo plural de possibilidades de combate às diferentes modalidades de iliteracia de que estes são portadores, valorizando práticas sociais filiadas nos princípios da aprendizagem ao longo da vida. A extensão das ofertas qualificantes aos adultos e aos encarregados de educação dos alunos desta escola veio reforçar a concepção e a prática de uma escola a tempo inteiro, para todos os públicos e para todas as idades;
- A aprovação do novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão, resultante da entrada em vigor do Decreto-lei nº. 75/2008, de 22 de Abril;
- A aposta na Educação para a Saúde e Sexualidade, através do Programa Alimentação Saudável em Saúde Escolar (PASSE), Projecto Apetece-me;
- A implementação do novo regime de Avaliação de Desempenho Docente.

**Em resumo:** ao discriminar estas três fases distintas pretendo claramente focar a experiência adquirida por toda uma equipa, experiência essa que irá por certo facilitar os novos desafios que se colocam no futuro próximo, devidamente identificados no Projecto Educativo e último Plano Anual de Actividades: deficiente envolvimento dos pais no processo educativo; insucesso escolar; falta de tempos de partilha de experiências; necessidade de constante formação contínua e actualização profissional; carência de serviços diferenciados de apoio; aposta no melhoramento das condições de trabalho; baixo nível de literacia da comunidade envolvente.

## DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS / ESTRATÉGIAS

Conforme foi definido no Plano de Actividades do ano em curso (2008/2009), apresentado em Setembro para discussão participada de toda a comunidade educativa, cinco linhas de acção norteiam este projecto de intervenção:

- ✓ Dar continuidade aos referenciais internos e externos do Agrupamento, designadamente o Projecto Educativo (a reformular pontual e eventualmente) e a Lei de Bases do Sistema Educativo, no que concerne aos seus princípios gerais e organizativos e objectivos fundamentais, bem como demais legislação e normativos aplicáveis;
- ✓ Apostar estrategicamente na melhoria e qualidade da prestação do serviço educativo como forma de melhorar o sucesso educativo dos alunos, a imagem da escola e a satisfação e a realização profissional do corpo educativo e discente;
- ✓ Assegurar e contribuir para o desenvolvimento do espírito e práticas colaborativas, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política da escola, administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica;
- ✓ Desenvolver um clima de escola positivo, valorizando a disciplina, a tolerância, a cooperação e a amizade;
- ✓ Humanizar os espaços escolares, melhorando os espaços de trabalho e de lazer, interiores e exteriores, com o envolvimento activo da comunidade.

São linhas de acção que, em meu entender, visam um modelo que assenta na comunicação fácil, na valorização da vertente afectiva e nas fortes relações com o meio; privilegio uma hierarquia diluída, assente numa gestão curricular gradualmente autónoma e um estilo de liderança democraticamente consentida e em equipa.

Deste modo, constituem-se como objectivos e estratégias fundamentais desta candidatura:

### **1.0 envolvimento dos pais na comunidade educativa**

Embora um progresso significativo nesta matéria tenha sido registado, graças a algumas medidas tomadas e à colaboração da Associação de Pais, são ainda insuficientes os índices de participação e envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos.

No entanto, a emergência da Educação e Formação de Adultos na escola, com o leque de oportunidades qualificantes que esta lhes ofereceu, abriu caminho a um novo tipo de participação escolar dos pais, alterando a qualidade da sua intervenção no quotidiano da vida deste estabelecimento de ensino e no apoio ao estudo que prestam aos seus educandos. A oportunidade de poderem trabalhar em contexto de formação com os docentes da escola, numa relação estreita com estes, pode e tem também contribuído para a alteração das suas prestações relativamente à vida escolar.

Paralelamente, serão de implementar várias outras estratégias que constam no documento “Plano de Actuação Relativo às Prioridades do Agrupamento”, que, por preconizar medidas de acção aceites consensualmente, merecerá devida execução, sem prejuízo de eventuais reformulações consideradas pertinentes.

## **2.Redução do insucesso escolar**

Não há receitas para vencer o combate que se deve travar contra o insucesso escolar, para o qual contribuem causas e factores de tão variada índole.

Mas uma vez que a escola vem melhorando significativamente neste domínio, prova-se que algumas medidas e estratégias desencadeadas (ver “Plano de Actuação Relativo às Prioridades do Agrupamento”) têm resultado e deverão ser mantidas. Destacarei como fundamentais as novas ofertas educativas e formativas (Cursos de Educação e Formação e Percursos Curriculares Alternativos), por se tratar de uma forma de discriminação positiva que se impunha, a implementação do Plano Nacional da Leitura e Plano de Acção da Matemática, a distribuição das áreas curriculares não-disciplinares às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e a criação do Serviço de Psicologia.

Paralelamente, foi importante o lançamento de documentos como “Medidas destinadas a melhorar a aprendizagem dos Alunos”, ou, em menor grau, “Mecanismos de remediação em caso de atraso na leccionação dos conteúdos”, ambos orientadores e balizadores de uma prática educativa nesta matéria. Medidas e estratégias a que se juntam outras mais focalizadas, como a convergência de critérios e diversificação de instrumentos de avaliação (ver documento “Critérios Gerais de Avaliação”), que promove a avaliação diagnóstica e formativa, bem como as actividades de enriquecimento e remediação curricular.

Neste cenário, é muito importante a redução de alunos por turma e a implementação de medidas concretas no domínio da distribuição do serviço docente, que conduzam sempre a uma melhoria dos horários dos alunos e à elaboração de turmas equilibradas.

Por último, mas certamente essencial na redução do insucesso, é a detecção precoce e encaminhamento de alunos com dificuldades específicas para os respectivos apoios. Em consequência das experiências desenvolvidas e resultados obtidos, pude concluir que a distribuição dos apoios exclusivamente nas disciplinas de Português e Matemática é uma medida a manter.

## **3.Implementação de tempos de partilha de experiências**

A falta de tempos comuns de partilha de experiências é um dos graves problemas que, de certa forma, coíbe a articulação curricular (geralmente incipiente a nível de grupos e departamentos, mas sobretudo entre ciclos); dificulta mesmo a construção e implementação de projectos interdisciplinares e

transdisciplinares internos, fazendo com que os projectos assumam maioritariamente o modelo de parceria externa.

Urge implementar nos horários dos docentes tempos específicos para este efeito, quer a nível de Conselhos de Turma, quer de grupos disciplinares. Alguns passos concretos nesta matéria foram encetados este ano lectivo e que importa manter: as reuniões *semanais* dos grupos de Língua Portuguesa e Matemática, que se poderão estender a outros grupos disciplinares; as reuniões semanais com os Coordenadores de Departamento (do pré-escolar ao 3º. ciclo), do mesmo modo.

#### **4. Garantia de formação contínua e actualização profissional**

A formação nem sempre é atempada ou vem de encontro às necessidades reais, em especial no que concerne às áreas de especialização do corpo docente e não docente. Há que centrar a formação nas escolas e nos seus interesses, valorizando-se acções específicas e articuladas com os centros de formação. Concretamente, proponho-me a manter algumas parcerias com o Centro de Formação Martins Sarmiento, que ao longo destes anos nos permitiram realizar iniciativas formativas na escola, mas também recuperar o Núcleo de Formação Interna, para desencadear acções de formação formais e informais, lançar oficinas de projecto e obviamente marcar presença e fazer ouvir a nossa voz no Conselho Pedagógico do CFMS. Simultaneamente, e a exemplo do que foi feito no passado com a Universidade do Minho e Instituto de Ciências Educativas de Felgueiras, proporcionar estágios pedagógicos e apoiar os docentes deste Agrupamento na divulgação de práticas pedagógicas relevantes e pertinentes, assim como o desenvolvimento de projectos de investigação e inovação educativa.

#### **5. Melhoria das condições de trabalho**

Ultrapassado que está o período difícil da sobrelotação, com a construção de nova EB 2,3 na Abação, a escola terá de aventurar-se em novos desafios: impõe-se melhorar as condições de trabalho, quer a nível dos recursos educativos, quer materiais.

A melhoria dos espaços escolares, concretamente nas EB 1 por força da introdução das AEC é também urgente e indispensável. Acrescente-se ainda a melhoria e alargamento dos horários de atendimento de alguns serviços, em parte decorrente da remodelação do quadro de pessoal auxiliar.

## PROGRAMA DE ACTIVIDADES A REALIZAR

Não sendo necessário referir as actividades de enriquecimento e complemento curricular, que dependem dos departamentos, alunos e outras estruturas de orientação educativa, bem como algumas atrás enunciadas, elenco como actividades mais relevantes a realizar no decurso do mandato a que me proponho, as seguintes:

### Recursos Educativos:

- ✓ Valorizar a Biblioteca/Centro de Recursos, sempre que financeiramente possível, com novo acervo documental e material, potencializando a sua função cultural e formativa;
- ✓ Optimizar os equipamentos laboratoriais;
- ✓ Adquirir novos equipamentos de cariz musical e plástico;
- ✓ Reivindicar (*urgentemente*) a introdução do Plano Tecnológico, formalmente anunciada para o arranque deste ano lectivo e até agora nem iniciada;
- ✓ Reorganizar a página Web da escola, no sentido de dar um maior relevo às novas ofertas de formação;

### Recursos Materiais:

- ✓ Pugnar pela construção do Centro Escolar de Urgezes, no âmbito da Carta Educativa do município;
- ✓ Dotar a escola de um anfiteatro, com palco;
- ✓ Readaptar as salas pré-fabricadas, transformando-as em oficinas ou arrecadações de material;
- ✓ Criar um espaço de exposições permanentes, para amostragem de trabalhos de alunos.

### Ocupação dos tempos livres e actividades de complemento curricular

- ✓ Apoiar a dinamização de clubes temáticos, projectos interdisciplinares e de parceria, em especial aqueles com historial no âmbito da escola (teatro, jornalismo, música e dança, artes plásticas);
- ✓ Apoiar o projecto de Desporto Escolar, reconhecendo o trabalho efectuado a nível do Xadrez, que é uma referência, tentando porventura introduzir novas modalidades;
- ✓ Incrementar o intercâmbio escolar e visitas de estudo de cariz abrangente.

### Desenvolvimento curricular:

- ✓ Dinamizar acções diversas na área de formação pessoal e social, designadamente: educação ecológica, educação do consumidor, educação familiar, educação rodoviária e de prevenção de acidentes, educação para a saúde e sexualidade, defesa do património, em parte dando continuidade a programas nos quais a escola se encontra já envolvida: Eco-Escolas, Horta Pedagógica, projectos sobre Segurança Rodoviária, Dadhia, PRESSE e PASSE, Parlamento Jovem, Pensar a Indústria, campanhas de sensibilização e embelezamento dos espaços escolares;

- ✓ Implementar o Plano Nacional de Leitura de forma a desenvolver competências nos domínios da leitura e da escrita, criar hábitos de leitura e intensificar o contacto precoce com os livros;
- ✓ Apoiar o Plano de Acção da Matemática;
- ✓ Abrir as portas, perante a obrigatoriedade do ensino até ao 12º ano, de instalação na escola de cursos de nível secundário.

### **Relações com a comunidade**

- ✓ Manter e reforçar a participação em projectos de parceria e actividades educativas promovidas pela comunidade: (Nicolinas, Orienta-te – Mostra de Ofertas Formativas e Educativas, S. João de Covas)
- ✓ Celebrar protocolos e manter o clima cordial de colaboração com as autarquias locais, associações, colectividades e forças vivas locais, instituições educativas concelhias e regionais e demais entidades ligadas aos problemas socioeducativos em geral, como até aqui;
- ✓ Continuar a convidar personalidades de renome local para acções internas de foro sócio-cultural (escritores, cientistas, políticos, artistas)

### **Ofertas educativas e formativas no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades**

Na sequência lógica do trabalho iniciado, pretendemos:

- ✓ Consolidar as diferentes modalidades de ofertas qualificantes para adultos no âmbito das Novas Oportunidades: o Centro Novas Oportunidades; as Formações Modulares no âmbito do Catálogo Nacional das Qualificações; os cursos EFA de formação escolar de nível básico e secundário; os cursos EFA de dupla certificação para activos empregados e desempregados em áreas de formação profissional a definir no quadro de trabalho da rede local das Novas Oportunidades; a Educação Extra-Escolar para os públicos que pretendem qualificar-se mas que não aspirem a ver as suas aprendizagens certificadas ao nível escolar e profissional;
- ✓ Fortalecer qualitativamente as ofertas formativas para os jovens no quadro das Novas Oportunidades, procurando que estas sejam aferidas pela diversidade de itinerários profissionais constantes nos Cursos de Educação e Formação, pela capacidade de estes exprimirem de um modo combinado e articulado os desígnios e as procuras dos alunos, os recursos humanos e físicos disponíveis na escola, os fundamentos que o programa define centralmente e as demandas e as trajectórias do mercado das profissões;
- ✓ Desenhar uma rede cooperativa entre o CNO Gil Vicente e as escolas que operam no seu território de intervenção, as entidades privadas certificadas para a EFA e outras entidades da comunidade, com o objectivo de em conjunto se organizar o campo das ofertas qualificantes para os adultos, garantindo através de processos de planeamento antecipado das necessidades locais de formação, uma distribuição e uma adequação dos diferentes dispositivos formativos às procuras de qualificação escolar e/ou profissional;
- ✓ Lançar as bases de uma escola inter-geracional e comunitária que propugne um quadro de mudança social sustentado no trabalho solidário e numa cidadania voluntária e que procure assinalar no horizonte valores culturais comprometidos com os processos endógenos de desenvolvimento participado e territorializado;
- ✓ Estabelecer um compromisso comunitário para a qualificação dos adultos, procurando que este facilite o esforço de convergência e de comunicação entre todos os actores organizacionais comprometidos no cumprimento e no ajustamento local das metas de certificação avançadas pela Iniciativa Novas Oportunidades;

- ✓ Assinar um protocolo inter-institucional entre escolas, juntas de freguesias, associações recreativas, desportivas, culturais e empresas que consagre as suas responsabilidades sociais na promoção, na consecução, na integração e na gestão dos fluxos de públicos participantes nos diferentes programas de formação no âmbito das Novas Oportunidades;
- ✓ Criar uma rede de actores voluntários, que possuam em comum o facto de terem obtido a sua certificação escolar e/ou profissional no quadro das acções de Educação e Formação de Adultos, com a intencionalidade de se manterem musculados os laços e os vínculos relacionais com o CNO da escola e que estes sejam passíveis de facilitar novas disposições para a emergência de uma Aprendizagem ao Longo da Vida;
- ✓ Constituir uma rede de balcões de proximidade, alojada fisicamente em instituições comunitárias, com o objectivo de garantir um serviço de primeira linha de informação aos adultos das diferentes modalidades de Educação e Formação de Adultos;
- ✓ Avançar com uma campanha publicitária, inspirada nos princípios do Marketing Social, susceptível de contribuir para a mobilização dos públicos adultos para as diferentes modalidades de EFA;
- ✓ Conceber e realizar, em estreita cooperação com o Centro de Formação de Professores Martins Sarmiento, o ciclo formativo *Trabalhadores do Conhecimento*, destinado aos docentes EFA da escola e que abarcará as temáticas relacionadas com o Desenvolvimento Curricular, a Avaliação dos Formandos, o Portefólio Reflexivo de Aprendizagem, os Referenciais de Formação e a Construção de Materiais Pedagógicos;
- ✓ Estruturar e implementar dispositivos de formação docente informais, realizados em ambientes distendidos e despreocupados, que permitam uma troca livre de experiências e práticas de trabalho pedagógico, e que procurem criar um clima organizacional propiciador da experimentação arriscada e da emergência de novas concepções metodológicas no campo da EFA. O formato destas acções pode inspirar-se nos modelos de tertúlia, de “jam session” formativa, de oficina formativa ou até de círculo de estudos;
- ✓ Promover um evento anual de disseminação de resultados e de difusão de boas práticas formativas. Este evento poderá ser organizado em cooperação com outras escolas e organizações formativas que estejam associadas à rede do CNO.

#### **Outras actividades genéricas e/ou pontuais**

- ✓ Implementar a avaliação do pessoal docente e não-docente;
- ✓ Lançar o novo modelo de organização e gestão das escolas, privilegiando o trabalho de equipa;
- ✓ Melhorar a articulação curricular, designadamente entre ciclos, criando para isso uma base de dados por disciplina, já iniciada;
- ✓ Rever a reorganização dos departamentos, integrando as novas disciplinas
- ✓ Reformular o Projecto Educativo e o Projecto Curricular de Escola;
- ✓ Realizar a inventariação dos recursos materiais
- ✓ Reorganizar e modernizar o funcionamento dos Serviços Administrativos, de forma a introduzir a gestão de processos, até à data impossível por falta de pessoal;

## CONCLUSÃO

Este plano de acção foi para mim, em termos pessoais e profissionais, uma forma de reflexão que nunca tinha experienciado antes. Corresponde a uma longa caminhada ao serviço da educação e posso indubitavelmente concluir que fiz algo por uma escola e por uma comunidade. No entanto, não pretendi em momento nenhum, ao longo destas páginas, ocultar o facto de que assumo esta candidatura (e este percurso), como um trabalho de equipa. Por trás de todas as metas alcançadas, de todos os planos que tracei, há um grupo coeso, sólido e persistente, tanto no tempo como na postura de serviço que demonstra.

A minha candidatura só é *unipessoal* por força da lei. De facto, é uma declaração de intenções conjunta: minha, sem dúvida, mas também do conjunto de elementos que tem trabalhado ao meu lado ao longo destes anos e que assim pretende continuar. Entendo ser importante para esta candidatura antecipar, até por motivos da mais elementar justiça e correcção, aqueles que me acompanharão nesta viagem, para melhor demonstrar como pretendo alcançar os objectivos traçados. Não encontro melhor forma de credibilizar este documento. Assim sendo, a minha equipa será constituída por:

- **Elisabete Dias**, actual vice-presidente, com larguíssima experiência na gestão financeira do Agrupamento e também na Acção Social Escolar. Possui especialização em Gestão e Administração Escolar;
- **Fernando Ribeiro e Adelaide Silva**, também vice-presidentes, do primeiro ciclo e pré-escolar, respectivamente. Estiveram comigo desde a instalação do agrupamento, tendo reunido assim um importante potencial de competências nos respectivos ciclos de ensino que representam;
- **Álvaro Nunes**, actualmente assessor. Já foi Presidente da Assembleia de Escola e Presidente do Conselho Pedagógico;
- Finalmente, **Eduardo Meira**, membro da Equipa de Apoio às Escolas do Médio Ave (antigo CAE), enquanto coordena a EFA do CNO Gil Vicente. Trabalha na Educação de adultos há 20 anos. Propõe-se, connosco, a transformar a face da escola.

Um grupo extremamente heterogéneo, com sensibilidades diferentes, com vontades muito próprias. Talvez por isso funcione. Termino com as palavras sábias de um filósofo, que traduzem bem o meu pensamento e demonstram ainda melhor a ideia que eu faço de liderança.

*“Não preciso de amigos que mudem quando eu mudo e concordem quando eu concordo. A minha sombra faz isso muito melhor.”*  
(Plutarco)

***Anexo 5- Relatório de apresentação da escola***



## TÓPICOS PARA A APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

### 1 – Contexto e caracterização geral do Agrupamento

#### 1.1 - Contexto físico e social

O Agrupamento de Escolas Gil Vicente integra a Carta Educativa do Concelho de Guimarães. Situa-se na zona sul deste concelho e integra-se em três freguesias do concelho de Guimarães: **Urgezes, Polvoreira e Nespereira**. A sede do agrupamento, Escola Básica Gil Vicente, situa-se na freguesia de Urgezes, Avenida da Igreja. É um agrupamento constituído por seis estabelecimentos de ensino: cinco escolas do 1º Ciclo – duas em Urgezes (Bairro e Francisco dos Santos Guimarães), duas em Polvoreira onde coexistem Jardins-de-Infância (Quinta do Vale e Valinha), uma em Nespereira identicamente com Jardim-de-infância (Arrau) e a Escola Básica 2º e 3º ciclos. As unidades orgânicas agrupadas encontram-se relativamente próximas entre si, facilitando a mobilidade entre as estruturas. O Agrupamento conta com cinco Associações de Pais e Encarregados de Educação constituídas na escola sede, na EB 1 da Quinta do Vale, na EB 1 da Valinha, na EB 1 de Arrau e nas EB 1 da freguesia de Urgezes. Os Encarregados de Educação são, na maioria, trabalhadores não qualificados dos serviços e comércio, pessoal dos serviços directos e particulares, operários, artífices e trabalhadores da construção civil, com habilitações académicas substancialmente situadas entre o 1ºciclo e curso superior, com prevalência do 1ºciclo.

#### 1.2– Dimensão e condições físicas do Agrupamento

No que diz respeito às instalações e espaços físicos de cada um dos estabelecimentos, existem algumas diferenças, sobretudo nas escolas do 1ºciclo: três de plano centenário (Francisco dos Santos Guimarães, Bairro, Arrau), uma de tipologia P3 (Quinta do Vale) e outra sem tipologia (Valinha). Feita uma análise, há a salientar algumas diferenças relevantes no que diz respeito à tipologia destes estabelecimentos: as escolas do Bairro e Francisco Santos Guimarães são escolas actualmente sem condições para se poder administrar um ensino de qualidade; as outras três evidenciam uma boa acessibilidade, boa qualidade dos seus equipamentos, espaços condignos, cantina, frequência do pré-escolar, biblioteca e outros espaços específicos. De referir que nos últimos três a quatro anos e por motivo da degradação física das escolas acima referidas (freguesia de Urgezes) tem-se verificado uma **diminuição significativa de alunos**, embora a população tenha aumentado.

O edifício escolar da escola sede enquadra-se no projecto tipo dos estabelecimentos de ensino básico, segundo e terceiro ciclos que na década de 80 foi construído no nosso país; é composto por um único edifício e um pavilhão gimno-desportivo, o espaço exterior é amplo, gradeado, com um campo de jogos e em sua volta pequenas áreas ajardinadas. Ainda neste espaço exterior, na parte traseira do edifício localizam-se 4 salas pré-fabricadas que têm a função de esbater a carência de instalações que, no passado, foi um problema grave com o qual esta escola se debateu. **As escolas deste agrupamento apresentam, de forma genérica, condições de qualidade e de segurança**; no espaço exterior da escola sede, existe um sistema electrónico de controlo de entradas e saídas. O agrupamento está bem apetrechado com material informático, proveniente do Plano Tecnológico da Educação, e razoavelmente equipado com recursos didácticos audiovisuais, laboratoriais e desportivos.

Este agrupamento oferece diferentes níveis de ensino: **pré-escolar, 1º, 2º, 3ºciclo com uma turma de percurso curricular alternativo**; no âmbito da iniciativa Novas Oportunidades, o agrupamento integrou na sua oferta dos últimos anos, **Cursos de Educação e Formação** (tipo 2 e 3), nas áreas de formação de Operador de Armazém, Operador de Informática, Empregado Comercial, Práticas de Acção Educativa e Electricidade de Instalações. Com os **Cursos de Educação e Formação de Adultos** (EFA escolar nível B3 e EFA escolar nível secundário), a escola teve necessidade de ajustar o seu horário de funcionamento passando a estar aberta à comunidade também à noite. Este agrupamento possui também um **Centro Novas Oportunidades**, que tem como missão fundamental, de acordo com a Carta de Qualidade, assegurar a todos os cidadãos maiores de 18 anos uma oportunidade de qualificação e de certificação de nível básico ou secundário adequado ao seu perfil ou necessidades, contribuindo para o aumento do nível de formação e valorização pessoal e profissional dos adultos.

### 1.3 – Caracterização da população discente

As famílias de onde provem a nossa população discente apresentam, maioritariamente, um nível socioeconómico e cultural médio baixo. As habilitações académicas dos pais e encarregados de educação dos alunos situam-se, maioritariamente, entre o 1ºciclo e 3ºciclos do ensino básico e, uma faixa muito reduzida dos encarregados de educação, com o ensino secundário/bacharelato/licenciatura. Dadas as características populacionais, a **maioria dos discentes não é devidamente apoiada no seu trajecto** ensino – aprendizagem pelos seus encarregados de educação o que agrava a divergência de interesses e de expectativas face à escola, embora **não se registe qualquer taxa de abandono ou absentismo significativo**, em todo o agrupamento. A resposta às necessidades de apoio socioeducativo dos alunos deste agrupamento articula-se em torno de três eixos principais que se complementam: acção social escolar, educação especial e apoio educativo. Relativamente aos auxílios económicos, ao nível da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo, da responsabilidade da Câmara Municipal de Guimarães. No que respeita à escola sede do agrupamento, 118 alunos beneficiam do Escalão A e 229 do Escalão B. No quadro da salvaguarda da equidade educativa, este agrupamento de escolas procura assegurar a gestão da diversidade implementando, deste modo, diferentes tipos de resposta, que de uma forma articulada procuram responder às necessidades socioeducativas dos alunos nos diferentes domínios; Educação Especial, Serviço de Psicologia e Orientação, o Plano da Matemática, o Plano Nacional de Leitura, o Projecto de Educação para a Saúde, o Desporto Escolar ou mesmo o Plano TIC.

### 1.4 – Pessoal Docente

O pessoal docente do agrupamento é constituído por um total de **139 docentes** assim distribuídos: 117 professores pertencem ao quadro do agrupamento e 22 são contratados. A **totalidade dos professores tem qualificações para a docência**. Neste universo, encontramos 9 bacharéis, 122 licenciados, 7 mestres. Ao nível profissional, o agrupamento apresenta 14 docentes com menos de 10 anos de experiência e 125 com tempo de serviço superior. Na sequência desta realidade, é aplicado regularmente o **critério da continuidade pedagógica** como princípio orientador na distribuição do serviço, incluindo o cargo de director de turma. Na verdade, é entendimento da direcção que existem aí vantagens que não podem ser descuradas, uma vez que se privilegia o aprofundamento de relações entre professores, alunos e encarregados de educação. Outro princípio orientador diz respeito à **constituição e manutenção de equipas educativas** nas turmas, de modo a facilitar o trabalho partilhado em cada conselho de turma. A adequabilidade da disciplina à formação científica dos docentes e a consideração pelo seu perfil constituem igualmente motivo a considerar na distribuição do serviço. **O nível de assiduidade dos docentes é elevado**, não constituindo motivo a considerar na distribuição e organização das actividades, uma vez que o agrupamento instituiu um eficaz esquema de aulas

de substituição e ainda de permutas entre os docentes, pelo que não se verificam situações anómalas no tocante a esse domínio.

#### 1.5 - Pessoal Não Docente

O grupo populacional que constitui o pessoal não docente deste agrupamento de escolas soma uma total de 39 elementos: 28 Assistentes Operacionais com contrato de trabalho por tempo indeterminado; 32% com o 4º ano de escolaridade, 29% possuem o 6º ano, 25% o 9ºano e somente 14% possuem o 12º ano de escolaridade; 7 Assistentes Técnicos, também contratados por tempo indeterminado, todos com o 12º ano de escolaridade; ainda 4 Técnicos Licenciados no CNO. No que diz respeito aos serviços administrativos, estão organizados em 4 sectores: alunos; pessoal docente e não docente; ASE; tesouraria/contabilidade e expediente. Os assistentes operacionais estão distribuídos por diferentes sectores: bar, refeitório, papelaria, reprografia, áreas de sala de aula, recreios, balneários, PBX, BE/CRE e portaria.

Nas escolas do 1 ciclo e JI, os assistentes operacionais têm apenas funções relacionadas com vigilância e limpeza; **quanto ao seu número e distribuição por estabelecimento, é insuficiente, dado o número de alunos e serviços a prestar ao longo do dia, tornando qualquer ausência deveras preocupante.**

Os níveis de assiduidade do pessoal não docente não se registam situações anómalas, e, por isso, pode afirmar-se existir um espírito de responsabilidade.

#### 1.6 – Recursos Financeiros

Cabe anualmente aos serviços dos estabelecimentos de ensino elaborar o orçamento previsional, ou seja, elaborar a proposta de orçamento de escola/agrupamento para cada ano económico. As verbas atribuídas pelo gabinete de gestão financeira ficam aquém das propostas apresentadas, normalmente acrescidas do valor de inflação prevista para o ano em questão. Consideramo-las, no entanto, **adequadas** às necessidades de funcionamento da gestão escolar, porquanto tem sido possível gerar receitas próprias, que possibilitam efectuar investimento de capital e deste modo, adquirir equipamentos ou apostar na preservação do edifício. Destacamos, nessas receitas, os valores transferidos pela autarquia, os lucros do bufete, da papelaria, da reprografia e, particularmente, as receitas do FSE/POPH (dos cursos CEF e EFA).

Não quer isto dizer que não existam, por vezes, dificuldades financeiras. Contudo, e cientes das dificuldades orçamentais, tem sido possível assegurar a todos os docentes e discentes as condições materiais e didáticas que os níveis de ensino que este agrupamento necessitam. Relativamente à definição de opções orçamentais, a **Direcção Executiva, conjuntamente com o Conselho Geral e o Conselho Administrativo**, definem as linhas orientadoras e prioridades relativamente aos investimentos exigidos pelo Projecto Educativo e actividades propostas no Plano Anual de Actividades.

## 2. Projecto Educativo

Nos últimos anos dois Projectos Educativos nortearam o rumo deste agrupamento:

- o PE aprovado em 2002, no âmbito do regime de autonomia, administração e gestão consignado no Decreto-lei nº. 115-A/98 de 4 de Maio e primeira alteração publicada na Lei nº. 24/99 de 22 de Abril;
- o PE aprovado em 2009, no contexto do Decreto-lei nº. 75/2008 de 22 de Abril, que, como é óbvio procurou não só espelhar os novos tempos como também reformular e corresponder às propostas de melhoria que a experiência e as vozes internas e externas vinham recomendando, assumidas e

operacionalizadas adequadamente, em sintonia com o Projecto Curricular do Agrupamento (PCA), quer através de Planos Anuais de Actividades, quer por outros documentos avulsos complementares, designadamente o denominado “Plano de Actuação relativo às prioridades do agrupamento”, que grosso modo coincidiu com o período de vigência do primeiro PE.

### 2.1. Prioridades e objectivos

- ✓ reforço das **relações interpessoais**;
- ✓ reforço do **comportamento cívico**;
- ✓ promoção do **sucesso educativo**;
- ✓ melhoria do **bem-estar da comunidade** educativa;
- ✓ **melhoria da organização**.

### 2.2. Estratégias e planos de acção

Estão claramente expressos, quer no citado documento “Plano de Actuação relativo às prioridades do agrupamento” quer, mais recentemente, no PE actual. Obviamente, estão também expressos nos vários Planos Anuais de Actividades (inclusive dos departamentos) implementados e avaliados anualmente através de relatórios diversos exarados: dos Departamentos, Direcção Executiva e Equipa de Pilotagem Interna.

**Nos últimos anos e no âmbito do desenvolvimento educativo, o agrupamento tem privilegiado acima de tudo e centrado seus esforços na promoção do sucesso educativo (recorde-se que a escola esteve integrada num TEIP), no combate à indisciplina e na melhoria do envolvimento dos pais na comunidade educativa.**

As **acções fundamentais**, em consonância com o PE, estão claramente evidenciadas nos relatórios anuais de actividades, pelo que enumeraremos apenas as mais relevantes:

- ✓ a oferta diversificada de vias de ensino-aprendizagem alternativas, como o CEF e PCA;
- ✓ o apoio pedagógico acrescido, em especial na Língua Portuguesa e Matemática;
- ✓ a promoção de uma vasta plêiade de actividades de enriquecimento curricular ;
- ✓ o incentivo à formação cívica, com o reforço das horas atribuídas aos Directores de Turma;
- ✓ a abertura à comunidade educativa;
- ✓ a criação da Iniciativa Novas Oportunidades.

Neste construtura educativa estão **seriamente implicadas as diferentes estruturas do agrupamento**, que não só contribuem a partir da base (grupos disciplinares e departamentos), para a edificação e para a formulação dos principais documentos orientadores e referenciais do agrupamento, por vezes apoiados pelos serviços técnico-pedagógicos, como também na elaboração e discussão interna nos seus órgão próprios, antes da sua tramitação para o Conselho Pedagógico e/ou Conselho Geral. Este mesmo envolvimento, quer ascendente quer descendente, ora horizontal ora vertical, visa deste modo a assunção colectiva das responsabilidades, sem prejuízo das competências específicas de cada órgão e/ou seu titular.

A **formação** da escola assenta essencialmente nas acções facultadas pelo Centro de Formação Martins Sarmiento e algumas acções desencadeadas a nível interno, de acordo com o Plano de Formação. No entanto, tem incentivado e realizado **formação interna**, formal ou informal, formulando convites a personalidades nacionais e locais. Através do seu representante no Conselho Pedagógico do CFMS, tem reivindicado algumas acções concretas: neste âmbito, foram conseguidos alguns financiamentos e apoios por parte do Centro para acções levadas a cabo pelo agrupamento, em particular no âmbito da formação em Educação para a Saúde e Sexualidade.

Ademais, tem sido frequente a cedência de instalações para acções de formação, quer do pessoal docente e não-docente, quer para entidades da comunidade local.

### 3. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA

#### 3.1. Estruturas de Gestão

As várias estruturas e órgãos da escola funcionam em **articulação vertical e horizontal**, tendo como base as suas competências próprias e o espírito de equipa que norteia a sua acção. Pontos fulcrais desta articulação são as **reuniões semanais** entre Coordenadores e Direcção, nas quais se programam acções a desencadear, consensualizam documentos e promovem tarefas específicas, geralmente antecedidas de sessões da Direcção Executiva e precedidas ou complementadas, consoante os casos, em reuniões de departamento ou áreas curriculares e posteriormente encaminhadas para o Conselho Pedagógico ou Conselho Geral.

#### 3.2. Gestão Pedagógica

Praticamente todos os documentos fundamentais merecem **discussão prévia** nos departamentos/áreas curriculares e por vezes, como foi o caso do Projecto Educativo, são disponibilizados para **debate público**. Paralelamente, ocorrem reuniões periódicas com serviços e outras estruturas de apoio, formais e informais, designadamente com os Directores de Turma; aos grupos/áreas disciplinares é facultada a possibilidade de **reunião semanal**, para partilha e permuta de práticas educativas e outras tarefas inerentes.

No agrupamento é visível, através dos seus vários documentos estruturantes, a preocupação na equidade e justiça, promovendo-se a **participação de todos na sua elaboração**: existem critérios objectivos para o efeito (critérios de atribuição do serviço docente, constituição de turmas, elaboração de horários, acesso a actividades). Esta **inclusão** é evidente, por exemplo, no que concerne à educação especial e à aposta nas ofertas educativas de discriminação positiva (turmas de Percurso Curricular Alternativo ou CEF), bem como nas parcerias com entidades externas (como a formação em contexto de trabalho).

A supervisão pedagógica é exercida essencialmente pelos **coordenadores e subcoordenadores**, quer pela partilha de práticas educativas (Língua Portuguesa e Matemática têm reuniões semanais obrigatórias), quer através dos documentos produzidos, com subsequente análise de resultados. O **Conselho Pedagógico** fá-lo, invariavelmente, no final de cada período e, para além da avaliação dos resultados dos alunos, é também verificado o grau de cumprimento dos programas nas várias disciplinas e implementados mecanismos de remediação nos casos de atraso na leccionação. Até mesmo a nível das **AEC** se pratica a supervisão pedagógica, com reuniões periódicas de articulação vertical e horizontal e aulas assistidas por parte do coordenador de departamento.

Paralelamente e quando absolutamente necessário, promovem-se **acções de acompanhamento** com vista à superação de dificuldades, sendo os docentes em causa geralmente acompanhados pelo coordenador de departamento/subcoordenador da área disciplinar. De igual modo, os Conselhos de Turma procedem à avaliação intermédia dos seus **Projectos Curriculares de Turma**, procedendo a eventuais ajustes, sempre que necessário, inclusive nas orientações para apoios.

Anualmente, são uniformizados **critérios de avaliação e referenciação** por ano/ciclo e **instrumentos de avaliação comuns** por disciplina/ano de escolaridade, bem como se estão a generalizar acções de

elaboração de matrizes comuns, decorrentes dos planos de melhoria desencadeados pela acção inspectiva ocorrida em Maio de 2009.

A **reflexão** sobre as práticas de ensino é também incentivada e praticada, quer a nível do Conselho Pedagógico quer dos departamentos e Conselhos de Turma, redefinindo-se estratégias sempre que necessário: para o efeito existe inclusive um documento referencial, denominado "**Medidas destinadas a melhorar a aprendizagem dos alunos**".

### 3.3. Procedimentos de auto-avaliação institucional

Existe obrigatoriedade de elaboração anual de **relatório crítico** por parte dos departamentos, clubes e outras estruturas técnico-pedagógicas, que serve de referencial para a execução do **Relatório Anual de Actividades**, a debater em Conselho Pedagógico e Conselho Geral; há mais de 10 anos (desde os tempos do TEIP), que funciona uma "**Equipa de Pilotagem Interna**", que elabora anualmente um relatório avaliativo. Diga-se que nesse trabalho participam activamente pais, alunos e pessoal não-docente, em especial na fase de elaboração e implementação de inquéritos.

Ocasionalmente ocorrem também **debates** de reflexão, destacando-se o último, em meados do ano lectivo anterior, que juntou coordenadores, delegados disciplinares e responsáveis da DREN.

## 4. LIGAÇÃO À COMUNIDADE

### 4.1. Articulação e participação dos pais e EE na vida da escola

Os pais e encarregados de educação são bem acolhidos e incentivados activamente a participar na vida escolar dos seus educandos. Com efeito, ocorrem **reuniões periódicas** no início do ano lectivo e finais de períodos, divulgadas através dos alunos, imprensa e párocos locais, que registam significativa adesão e presenças; o horário de atendimento aos pais e encarregados de educação é bastante flexibilizado, não só porque decorre muitas vezes fora das horas estabelecidas e até de expediente, compatibilizando-se com a disponibilidade dos pais, como também porque recorre a vários meios de comunicação disponíveis. Esta participação é monitorizada pelos Directores de Turma ou professores titulares, através dos registos de atendimento e actas; os dados são recolhidos pelos Coordenadores de Ciclo e apresentados periodicamente em Conselho Pedagógico.

**Este esforço conjunto traduz-se em resultados surpreendentemente bons, nos últimos anos: nos últimos anos, registaram-se taxas de assiduidade superiores a 70% nas reuniões de 2º e 3º ciclo, enquanto no 1º e 2º rondaram os 90%.**

Genericamente, os pais têm conhecimento sobre a organização da escola e o processo de aprendizagem dos seus educandos, quer através dos Directores de Turma quer da Direcção Executiva, quando necessário, sendo suas críticas e/ou reparos formulados oralmente nas reuniões ou esporadicamente por escrito, devidamente tratados. Estes participam activamente no Conselho Geral e têm assento no Conselho Pedagógico, ainda que recentemente esta presença neste último órgão tenha sido bastante deficitária, apesar dos constantes apelos à substituição da respectiva representante.

### 4.2. Articulação e participação das autarquias

No que concerne à comunidade educativa (autarquias e outras organizações), onde os pais estão geralmente envolvidos, a mobilização para iniciativas concretas têm sido **bastante positiva**,

estendendo-se por vezes a patrocínios diversos, trabalho voluntário, cedência de transportes (caso da colectividade "Os Amigos de Urgezes") protocolos e parcerias (Casa da Marcha e Associação dos Antigos Estudantes do Liceu de Guimarães/Velhos Nicolinos, entre muitos outros); com a Câmara Municipal, no 1º ciclo, mormente nas AEC, gestão do pessoal não-docente e gestão dos espaços escolares, incluindo o pavilhão gimnodesportivo da EB 2,3 Gil Vicente, a colaboração tem sido bastante fácil e amistosa, quer na resolução dos problemas surgidos quer na colaboração à promoção de actividades (por exemplo na participações na Feira de Ofertas Formativas e Educativas "Orientate"). Outrossim, tem sido importante a colaboração com as Juntas de Freguesia, em particular com a Junta de Freguesia de Urgezes quer em actividades concretas (Concerto de Ano Novo, Teatro, Projecto Nicolinas, Dízimo de Urgezes), quer em apoios diversos (instalação de circuito de manutenção na escola, cedência do salão social para representações e ensaios, aquisição de material) e ainda com a sua presença activa e de crítica construtiva no seio dos órgãos em que têm assento, como é o caso do Conselho Geral.

#### 4.3. Articulação e participação das instituições locais

As instituições locais (colectividades desportivas e recreativas) e as empresas têm colaborado **activamente** com o agrupamento, conforme foi parcial e anteriormente assinalado, centrando-se essa cooperação na dinamização de acções conjuntas (como o Arraial Minhoto, no qual participam grupos musicais e ranchos folclóricos locais, ou na Feira Medieval), no apoio com trabalho voluntário (adesão a campanhas e pequenos trabalhos de benfeitorias), dinamização de sessões (colóquios sobre "bullying", "Educação de Adultos", "Educação para a Saúde e Sexualidade", "Ambiente", "Educação para o consumo"), por vezes com instituições universitárias, bem como no apoio logístico diverso. Quanto às empresas, funciona exemplarmente a parceria com a Farmácia Santo António, com a iniciativa "Montras na Farmácia" e outras actividades, nomeadamente de apoio a acções de formação no âmbito da saúde e sexualidade e com outras empresas diversas, em especial no âmbito das visitas de estudo e formação em contexto de trabalho no âmbito dos Cursos de Educação e Formação.

## 5. CLIMA E AMBIENTE EDUCATIVOS

### 5.1. Disciplina e comportamento cívico

Em termos gerais a (in)disciplina encontra-se **controlada**, não obstante a ocorrência de casos esporádicos e pontuais, geralmente de menor gravidade. Todas as situações são registadas (quer em participações escritas quer meras ocorrências) e tratadas, por via de regra pela Directora, que assume este pelouro. Nos últimos anos não se efectuou qualquer conselho de natureza disciplinar.

Os casos mais problemáticos são geralmente tratados com o apoio dos **Serviços de Psicologia**, equipa da Escola Segura, os próprios encarregados de educação e por vezes as associações de pais; é de referir a colaboração de entidades externas como os serviços sociais, a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens e, muito particularmente, o **Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental**, no âmbito do projecto camarário "Despertar", ao qual aderimos. Casos há que são encaminhados para a vida activa ou alternativas formativas, com algum sucesso. Ocorrem também, pontualmente, alguns casos de violência, quase sempre no exterior, cujo tratamento é articulado com a **Escola Segura**, que tem sido bastante activa e cooperante.

Não obstante a actuação firme e atempada perante os casos de (in)disciplina, o verdadeiro investimento exerce-se a montante, numa **atitude preventiva**, que passa pela promoção da educação para a cidadania,

em especial por parte dos assistentes operacionais e Directores de Turma, estes últimos no âmbito da Formação Cívica. Esta preocupação está bem patente nas prioridades do **Projecto Educativo** e nas metas do **Plano Anual de Actividades**, bem como nas acções concretas que têm sido desenvolvidas de divulgação das normas orientadoras nesta matéria. **O tempo disponibilizado aos Directores de Turma para exercício das suas funções (4 horas), entre as quais estão inscritas a disciplina e a tutoria, são evidências marcantes da importância atribuída a este domínio.**

Anualmente, são promovidos debates para todos os DT, sobre orientações disciplinares, que por vezes se repetem com grupos menores, mas com problemas semelhantes; consta afixado o Código de Conduta dos Alunos, na página electrónica e nas salas de aula de todo o agrupamento. Paralelamente, ocorrem sessões de sensibilização por entidades diversas, sobre temas alusivos; são promovidas práticas de incentivo à assiduidade e pontualidade, que constam entre as atitudes a avaliar e que se encontram contempladas nos Critérios/Referenciais de Avaliação do Agrupamento. Finalmente, a direcção em parceria com o serviço de psicologia tem efectuado um verdadeiro trabalho de **educação parental**, junto das turmas reveladoras de maiores problemas sociais e/ou disciplinares, particularmente bem sucedido no ano lectivo passado.

**Há portanto um clima e ambiente educativo satisfatório em matéria disciplinar:** deve-se indubitavelmente ao facto de os DT manterem o mesmo grupo de alunos durante todos os anos do ciclo, além de assumirem junto da directora, em matéria disciplinar, a atitude de uma equipa bem treinada, conhecedora de todos os procedimentos na matéria.

## 5.2. Motivação e empenho

O agrupamento promove habitualmente **deslocações** dos alunos do 1º ciclo, em especial do 4º ano, à sede do agrupamento para visitas a actividades e até Biblioteca, procurando lentamente promover a integração; anualmente dedica um dia à recepção e acolhimento dos alunos, com especiais cuidados para os alunos do 5º ano. Este **acolhimento** é continuado ao longo do ano lectivo com a oferta de várias actividades de enriquecimento curricular que contribuem para maior empenho e motivação. Por sua vez, os novos docentes são geralmente orientados e acolhidos pelos Coordenadores de Departamento.

Tempos atrás, esta integração envolveu visitas de estudo a locais de interesse da área pedagógica e do concelho que de momento já não se realizam, considerando a maior estabilidade do corpo docente. Mantêm-se contudo algumas iniciativas de integração e de espírito de pertença e de grupo, como é o caso da "Escapadela Literária" (para professores), entre outras.

Com vista à integração e envolvimento da comunidade, o agrupamento dispõe de alguns meios de comunicação e informação, a saber: avisos e circulares internas, mensagens da Directora via e-mail, a página electrónica do agrupamento, as sínteses das deliberações dos Conselhos Pedagógicos, o jornal escolar "Novas do Gil" e as sessões e reuniões diversas, quer dos órgãos de gestão quer de grupos de trabalhos específicos.

## 6. RESULTADOS

### 6.1. Resultados académicos

Os resultados académicos são tema privilegiado de reflexão por parte de todas as estruturas de coordenação do Agrupamento.

Partindo de um tratamento estatístico de dados apresentado pelos 3 coordenadores de ciclo, que acontece todos os finais de período, o **Conselho Pedagógico** debruça-se sobre os números, com vista a estudar a sua evolução, mas não só: também aspectos de pormenor dentro de cada ano lectivo/disciplina são motivo de

análise detalhada. Assim e como se pode verificar pelo documento apresentado em anexo, são tratados **comparativamente** aspectos como as taxas de transição, retenção, desistência, abandono e mesmo a transição de alunos com Planos de Recuperação; é feita trimestralmente a distribuição dos níveis por disciplina, ciclo, turma e ano de escolaridade; são tratados anualmente os dados da avaliação externa, tanto a aferição de 4º e 6º ano como os exames nacionais de Língua Portuguesa e Matemática, estabelecendo-se a comparação com anos anteriores e a média nacional. É importante referir que esta análise estatística tem valor apenas na medida em que se materializa em **recomendações** aos vários órgãos, no sentido de serem superadas as dificuldades diagnosticadas.

As reflexões e recomendações do Conselho Pedagógico determinaram acções tão importantes como o Apoio Pedagógico Acrescido nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, as reuniões semanais obrigatórias destes dois grupos, o tempo suplementar fornecido aos directores de turma, a necessidade de investimento nas áreas de enriquecimento curricular ou até a necessidade da sua supervisão pedagógica. **Descem de seguida aos Departamentos/áreas curriculares, onde são trabalhadas em matéria de pormenor.** Também o **Conselho Geral** apresenta anualmente relatório com estes dados aos representantes da comunidade educativa.

Nos últimos anos, com o apoio e incentivo da Associação de Pais, o sucesso dos alunos tem sido sistematicamente reconhecido; para isso, foi instituído um **Quadro de Mérito e Louvor**, devidamente publicitado na página electrónica do agrupamento. Anualmente e no âmbito deste quadro, prémios são atribuídos, pela Associação de Pais, aos melhores e mais esforçados alunos da escola, por ano de escolaridade.

## 6.2. Resultados sociais da educação

**O impacto da acção educativa do Agrupamento Gil Vicente** está bem visível na abrangência dos níveis de ensino que ministra, na diversidade de níveis etários dos seus alunos, na oferta formativa que oferece.

O abandono escolar está actualmente reduzido a zero; o insucesso monitorizado e reduzido; a disciplina controlada, devido ao grande investimento efectuado na área da educação cívica; mesmo os casos de abandono do passado se encontram dentro das nossas preocupações e no centro da nossa acção. Neste momento, o CNO Gil Vicente tem o maior número de ofertas formativas no âmbito da iniciativa e conta com o maior número de inscrições da região.

Guimarães e Agrupamento Gil Vicente, em 6 de Outubro de 2010

A Directora  
Maria Isabel Leal Zamith de Passos

**Anexo 6 - Relatório da IGE**



**Avaliação Externa das Escolas**  
Relatório de escola

---

**Agrupamento de Escolas**  
**Gil Vicente**  
**GUIMARÃES**

---

Delegação Regional do Norte da IGE  
Datas da visita: 16 a 18 de Março de 2011

## I - INTRODUÇÃO

A Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, aprovou o sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, definindo orientações gerais para a auto-avaliação e para a avaliação externa.

Após a realização de uma fase-piloto, da responsabilidade de um Grupo de Trabalho (Despacho Conjunto n.º 370/2006, de 3 de Maio), a Senhora Ministra da Educação incumbiu a Inspeção-Geral da Educação (IGE) de acolher e dar continuidade ao programa nacional de avaliação externa das escolas. Neste sentido, apoiando-se no modelo construído e na experiência adquirida durante a fase-piloto, a IGE está a desenvolver esta actividade, entretanto consignada como sua competência no Decreto Regulamentar n.º 81-B/2007, de 31 de Julho.

O presente relatório expressa os resultados da avaliação externa do Agrupamento de Escolas Gil Vicente – Guimarães, na sequência da visita efectuada entre 16 e 18 de Março de 2011.

Os capítulos do relatório – *Caracterização do Agrupamento*, *Conclusões da Avaliação por Domínio*, *Avaliação por Factor* e *Considerações Finais* – decorrem da análise dos documentos fundamentais do Agrupamento, da sua apresentação e da realização de entrevistas em painel.

Espera-se que o processo de avaliação externa fomente a auto-avaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o Agrupamento, constituindo este relatório um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades e constrangimentos, a avaliação externa oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere.

A equipa de avaliação externa congratula-se com a atitude de colaboração demonstrada pelas pessoas com quem interagiu na preparação e no decurso da avaliação.

O texto integral deste relatório, bem como um eventual contraditório apresentado pelo Agrupamento, será oportunamente disponibilizado no sítio da IGE na área

Avaliação Externa das Escolas 2010-2011

### ESCALA DE AVALIAÇÃO

#### Níveis de classificação dos cinco domínios

**MUITO BOM** – Predominam os pontos fortes, evidenciando uma regulação sistemática, com base em procedimentos explícitos, generalizados e eficazes. Apesar de alguns aspectos menos conseguidos, a organização mobiliza-se para o aperfeiçoamento contínuo e a sua acção tem proporcionado um impacto muito forte na melhoria dos resultados dos alunos.

**BOM** – A escola revela bastantes pontos fortes decorrentes de uma acção intencional e frequente, com base em procedimentos explícitos e eficazes. As actuações positivas são a norma, mas decorrem muitas vezes do empenho e da iniciativa individuais. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto forte na melhoria dos resultados dos alunos.

**SUFICIENTE** – Os pontos fortes e os pontos fracos equilibram-se, revelando uma acção com alguns aspectos positivos, mas pouco explícita e sistemática. As acções de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da escola. No entanto, essas acções têm um impacto positivo na melhoria dos resultados dos alunos.

**INSUFICIENTE** – Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes. A escola não demonstra uma prática coerente e não desenvolve suficientes acções positivas e coesas. A capacidade interna de melhoria é reduzida, podendo existir alguns aspectos positivos, mas pouco relevantes para o desempenho global. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto limitado na melhoria dos resultados dos alunos.

## II – CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO

O Agrupamento de Escolas Gil Vicente, constituído em 2001, integra, desde 2006, seis estabelecimentos de educação e ensino: a Escola Básica com 2.º e 3.º ciclos Gil Vicente – Escola-Sede –, três escolas básicas com 1.º ciclo e educação pré-escolar: Quinta do Vale, Valinha e Arrau e duas escolas básicas com 1.º ciclo: Bairro e Francisco dos Santos Guimarães. Situa-se a sul do concelho de Guimarães e abrange três freguesias: Urgeses, Polvoreira e Nespereira. Os diversos estabelecimentos de educação e ensino apresentam, na generalidade, boas condições físicas e de habitabilidade, em resultado de intervenções sistemáticas da Câmara Municipal e das juntas de freguesia. A abertura do Centro Escolar de Urgeses, actualmente, em fase final de construção, vai dar resposta, a curto prazo, aos problemas de adequabilidade e conforto das escolas básicas com 1.º ciclo de Bairro e de Francisco Santos Guimarães, que serão encerradas. A Escola-Sede apresenta espaços bem equipados, conservados e com material pedagógico-didáctico adequado.

A população escolar é, actualmente, de 1259 crianças/alunos distribuídos da seguinte forma: 85 na educação pré-escolar (cinco grupos), 368 no 1.º ciclo (19 turmas), 233 no 2.º ciclo (dez turmas), 341 no 3.º ciclo (17 turmas, sendo uma de percursos curriculares alternativos), 29 nos cursos de educação e formação de jovens, Tipo 2 (duas turmas), de Operador de Informática e de Electricidade de Instalações e 203 nos cursos de educação e formação de adultos (nove turmas), dos quais 36 de nível básico (duas turmas), 24 de nível básico e 1 de qualificação profissional (uma turma) e 143 de nível secundário (seis turmas). O Agrupamento conta com um Centro de Novas Oportunidades, desde Maio de 2008. A percentagem de alunos do ensino regular a beneficiar de auxílios económicos no âmbito da Acção Social Escolar é de 48,5%, sendo 19,3% integrados no Escalão A e 29,2% no escalão B. Têm computador em casa 39,1% dos alunos e, destes, 28,4% com ligação à *Internet*. Há oito crianças/alunos de naturalidade estrangeira, o que representa 1% da população escolar.

Conhecem-se as habilitações de 80,7% dos pais e encarregados de educação e, destes, 42,9% possuem o 1.º ciclo, 30,6% o 2.º ciclo, 14,6% o 3.º ciclo, 9% o ensino secundário, 2,7% têm formação superior (bacharelato, licenciatura, pós-graduação, mestrado ou doutoramento) e 0,2% não possui qualquer habilitação. Quanto à situação profissional, tendo em conta que se conhecem 74,4% das profissões dos pais e encarregados de educação, predominam, por ordem decrescente, profissões inseridas nas seguintes categorias: Operários, artífices e trabalhadores da indústria (64,9%), Serviços e comércio (18%), Técnicos e profissões de nível intermédio (6,3%), Quadros superiores, dirigentes e profissões intelectuais (6,1%), Trabalhadores não qualificados (4,3%) e os restantes (0,4%) Agricultura e trabalho qualificado da agricultura e pescas.

De acordo com o perfil de escola, exercem funções no Agrupamento 125 docentes, dos quais 76,8% integram o quadro de Agrupamento, 5,6% pertencem ao quadro de zona pedagógica e 17,6% são contratados. Verifica-se que 86,4% dos docentes possuem mais de 10 anos de serviço e 65,6% têm entre 30 e 50 anos de idade. O pessoal não docente é constituído por 36 trabalhadores: 26 assistentes operacionais, sete assistentes técnicos e três técnicos superiores (um sociólogo e duas psicólogas, adstritas ao Centro de Novas Oportunidades), dos quais, 88,9% exercem funções públicas com contrato por tempo indeterminado e 11,1% a termo resolutivo certo. Constata-se que 79,2% do pessoal não docente têm entre 30 e 50 anos de idade e 58,3% têm mais de 10 anos de serviço.

## III – CONCLUSÕES DA AVALIAÇÃO POR DOMÍNIO

### 1. Resultados

**BOM**

O Agrupamento analisa de forma sistemática os resultados académicos dos alunos e, na educação pré-escolar, aprecia periodicamente a evolução das aprendizagens das crianças. Das análises realizadas têm sido definidas e implementadas algumas acções de melhoria, designadamente para as disciplinas com maior insucesso. As taxas de transição/conclusão do Agrupamento, no ano lectivo 2009-2010, são superiores às nacionais no 1.º ciclo e inferiores nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. As taxas de sucesso nas provas de aferição do 4.º ano de Língua Portuguesa, em 2009 e 2010, e de Matemática, no último triénio, são superiores às nacionais, o mesmo não sucedendo no 6.º ano, onde não se regista uma evolução contínua, sendo, em ambas as disciplinas, inferiores às nacionais em 2010. Nos exames nacionais do 9.º ano de Língua Portuguesa e de Matemática as percentagens de níveis iguais ou superiores a três foram inferiores às nacionais em 2008 e 2009, mas em

2010 superaram as homólogas nacionais. A taxa de conclusão dos cursos de educação e formação regista, em 2009-2010, valores muito positivos. As taxas de abandono ou desistência são nulas em consequência da eficácia das estratégias que têm sido adoptadas pelo Agrupamento.

As crianças e os alunos são envolvidos nas actividades e nos projectos e a sua participação é valorizada através da exposição de trabalhos e da sua divulgação nos blogues, *newsletter*, portal da escola, jornal escolar e imprensa local. Os discentes conhecem o Regulamento Interno e os critérios de avaliação, no entanto, não são envolvidos na elaboração e discussão dos documentos organizativos, o que não potencia a sua participação e responsabilização no planeamento da vida escolar.

As situações de indisciplina são pontuais, no entanto o comportamento dos alunos é uma das áreas de intervenção, pelo que foram criados dispositivos de actuação preventiva. A assiduidade e a pontualidade são monitorizadas e são fomentadas pela aplicação dos critérios de avaliação. A comunidade educativa tem uma boa imagem do Agrupamento.

O alargamento da oferta formativa, designadamente a criação de turmas de percursos curriculares alternativos e de cursos de educação e formação de jovens e adultos com impacto na redução do absentismo e abandono escolares, a diversificação de clubes e projectos, a aposta na participação em concursos, a atribuição de prémios e a participação na comunidade local são algumas das formas encontradas para estimular e valorizar o sucesso dos alunos e aumentar as suas expectativas, as das famílias e da comunidade local face à escola.

## 2. Prestação do serviço educativo

BOM

A gestão das orientações curriculares e dos programas, a partilha de experiências e de recursos didácticos e a análise da avaliação dos discentes são levadas a cabo nos respectivos departamentos curriculares, processando-se, nos 2.º e 3.º ciclos, a nível das áreas disciplinares. Há práticas regulares de articulação entre os docentes titulares de grupo/turma e os animadores das actividades da componente de apoio à família e os professores das de enriquecimento curricular. A sequencialidade entre as diferentes etapas educativas é mais eficaz na transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo e entre o 1.º e o 2.º ciclo. Na educação pré-escolar e no 1.º ciclo, a articulação entre estes níveis de educação e ensino processa-se, fundamentalmente, ao nível de cada escola. Nos 2.º e 3.º ciclos, o único dispositivo de articulação interdepartamental consiste na prática estabelecida de reuniões mensais da direcção com todos os coordenadores de departamento.

Não existem mecanismos sistemáticos e generalizados de supervisão da prática lectiva em sala de aula, pelo que apenas através da monitorização das planificações e do cumprimento dos programas e da análise periódica dos resultados é realizado algum acompanhamento indirecto.

O Agrupamento interage com diversos parceiros sociais, na perspectiva da inclusão escolar e social. A eficácia do apoio educativo prestado a todos os alunos com dificuldades de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, com impacto nos resultados, emerge como um ponto forte do Agrupamento. Existe um trabalho intencional e atento de acompanhamento dos discentes com necessidades educativas especiais. Porém, a falta de um psicólogo, que integre o Serviço de Psicologia e Orientação, dificulta o processo de avaliação e encaminhamento dos alunos com necessidades educativas especiais e a orientação escolar e vocacional.

O Agrupamento valoriza e incorpora no trabalho educativo com os seus discentes a dimensão artística, a prática experimental e a promoção de uma atitude positiva face ao método científico.

## 3. Organização e gestão escolar

BOM

O Projecto Educativo e Projecto Curricular, elaborados por equipas de docentes, após auscultação dos vários sectores da comunidade escolar, são referentes para a gestão organizacional e para o planeamento da acção educativa do Agrupamento, revelando-se coerentes e articulados entre si. Porém, o Plano Anual de Actividades, que não inclui as iniciativas dos alunos e das associações de pais e encarregados de educação, apresenta-se segmentado por departamentos curriculares e projectos específicos, não se constituindo num documento integrador da actividade global do Agrupamento.

A estabilidade da maioria dos profissionais que desempenha funções no Agrupamento proporciona à direcção a possibilidade de exercer uma gestão dos recursos humanos valorizadora da experiência no desempenho de

cargos e funções, tendo em consideração os interesses pedagógicos. Embora não formalizadas, encontram-se asseguradas estratégias eficazes de integração dos profissionais que chegam de novo ao Agrupamento. Os assistentes operacionais e demais trabalhadores não docentes partilham a identidade e a cultura do Agrupamento e implicam-se activamente nas iniciativas promovidas pelas diversas escolas.

Os espaços e equipamentos dos vários estabelecimentos de educação e ensino revelam preocupação com a sua manutenção, segurança e salubridade. A maioria dos estabelecimentos possui os espaços adequados, oferece boas condições de conforto e equipamentos e materiais de qualidade, com excepção das duas escolas com 1.º ciclo de Urgeses. Porém, a entrada em funcionamento do novo centro escolar em construção no espaço contíguo à Escola-Sede permitirá melhorar as condições de ensino/aprendizagem e o alargamento da oferta de educação pré-escolar. O Agrupamento revela alguma capacidade para captação de verbas, que tem investido na manutenção das instalações da Escola-Sede e na melhoria dos recursos pedagógicos.

A existência de associações de pais e encarregados de educação em todos os estabelecimentos e a sua participação dinâmica e articulada tem constituído uma mais-valia para superar problemas e reforçar a motivação da comunidade escolar. A actuação dos responsáveis, a oferta educativa e formativa diversificada e alargada à população adulta, a disponibilização de apoios educativos e tutorias e a implementação de medidas de discriminação positiva evidenciam a preocupação de agir com equidade, assegurando a todos o acesso a idênticas condições de sucesso.

#### 4. Liderança

BOM

O Projecto Educativo assume uma visão centrada no sucesso escolar dos discentes, no combate à indisciplina, no envolvimento dos pais na vida escolar e na inserção do Agrupamento na comunidade educativa. Porém, a inexistência de metas quantificáveis e avaliáveis para todas as áreas de desenvolvimento do Agrupamento dificulta a avaliação objectiva dos resultados alcançados.

As lideranças de topo e intermédias, motivadas e empenhadas em contribuir para o sucesso da organização, conhecem a sua área de acção e exercem a sua influência, mobilizando os diversos actores no sentido do cumprimento das prioridades do Projecto Educativo.

A abertura à inovação está patente na adesão do Agrupamento a vários projectos de índole nacional e ao desenvolvimento de alguns projectos internos que contribuem para a qualificação da oferta educativa. Não se verifica ainda uma atenção generalizada às oportunidades decorrentes dos novos equipamentos informáticos e tecnológicos. No âmbito do apoio pedagógico acrescido em Língua Portuguesa e Matemática, o Agrupamento colocou em prática uma solução inovadora: o recurso a docentes de outras áreas disciplinares, como aplicadores de fichas de actividades, apoiados e supervisionados pelos docentes da respectiva área disciplinar, cujos resultados se revelaram positivos no último ano lectivo.

O Agrupamento interage com um variado número de instituições locais e regionais, quer no domínio da mobilização de apoios em iniciativas concretas, quer na dinamização de acções conjuntas. A interacção do Agrupamento com as diversas instituições da comunidade local assenta no estabelecimento de parcerias e protocolos, nomeadamente com a Câmara Municipal de Guimarães, as juntas de freguesia e um conjunto importante de associações e instituições locais.

#### 5. Capacidade de auto-regulação e melhoria do Agrupamento

BOM

O Agrupamento desenvolve algumas práticas de auto-avaliação, com destaque para a análise dos resultados escolares, para a reflexão sobre as actividades e os projectos desenvolvidos e para o desempenho dos órgãos e serviços educativos. A equipa de auto-avaliação, constituída por membros representativos da comunidade educativa, aposta em desenvolver um trabalho continuado e progressivo. A capacidade de auto-regulação e melhoria revelada pelo conhecimento de alguns pontos fortes e fracos permitiu a implementação de estratégias de consolidação e de acções de melhoria que já começaram a produzir efeito. No entanto, o processo de auto-avaliação carece de mecanismos mais abrangentes, sistemáticos e consistentes, com a elaboração de planos de melhoria em todas as áreas de funcionamento da organização escolar.

A adesão da comunidade educativa às propostas de melhoria, o apoio institucional à equipa de auto-avaliação e o alargamento e a consolidação do processo de auto-avaliação constituem condições favoráveis ao progresso sustentado do Agrupamento.

## IV – AVALIAÇÃO POR FACTOR

### 1. Resultados

#### 1.1 Sucesso académico

Os órgãos e as estruturas intermédias analisam, de forma sistemática, o sucesso dos alunos, nomeadamente a evolução dos resultados da avaliação interna por disciplina, turma, ano, ciclo e escola. Anualmente, procedem à comparação dos resultados da avaliação interna com os da externa, com as médias nacionais e com os resultados das outras escolas do concelho. A reflexão realizada tem possibilitado identificar as disciplinas das áreas das Expressões e das Ciências da Natureza/Naturais como áreas de sucesso e a de Matemática como a área de maior insucesso. Na educação pré-escolar são realizados registos relativos ao progresso das crianças que são disponibilizados, periodicamente, aos pais e encarregados de educação. Em 2009-2010, as taxas de transição/conclusão do Agrupamento no 1.º ciclo (97,6%) são superiores às homólogas nacionais (95,8%), enquanto nos 2.º e 3.º ciclos (90,8% e 79,9%, respectivamente), são inferiores (91,9% e 85,2%, respectivamente). Nas provas de aferição do 4.º ano, na disciplina de Língua Portuguesa, constata-se que, em 2008, a percentagem de níveis iguais ou superiores a Satisfaz foi inferior à verificada a nível nacional em 1,5% e, em 2009 e 2010, foi superior em 2,4% e 4,6%, respectivamente, denotando uma melhoria progressiva. Na disciplina de Matemática do 4.º ano, os resultados do Agrupamento, em 2008, 2009 e 2010 foram superiores aos nacionais, em 3,6%, 0,9% e 6,4%, respectivamente. Quanto às provas de aferição do 6.º ano, na disciplina de Língua Portuguesa, as taxas de sucesso do Agrupamento foram superiores às nacionais em 0,2% em 2008 e em 4,4% em 2009 e inferiores em 3% em 2010. No que se refere à disciplina de Matemática, do 6.º ano, os resultados do Agrupamento foram superiores aos nacionais em 7,4% em 2008 e inferiores em 1,3% em 2009 e em 5,8% em 2010. Nos exames nacionais do 9.º ano de Língua Portuguesa verifica-se que, em 2008 e 2009, as percentagens de níveis iguais ou superiores a três foram inferiores às nacionais em 13,5% e 14,4%, respectivamente, e em 2010 foram superiores em 5,5%. No que se refere a Matemática, as taxas de sucesso do Agrupamento foram comparativamente com as nacionais, inferiores em 19,4% em 2008 e em 26,9% em 2009 e superiores em 23% em 2010. Apesar da melhoria dos resultados dos exames de Língua Portuguesa e Matemática do 9.º ano em 2010, estes apresentam oscilações ao longo do triénio. A taxa de conclusão dos cursos de educação e formação, em 2009-2010, atinge os 83,3%. O abandono escolar é nulo, fruto da adopção de estratégias de prevenção eficazes, nomeadamente a abertura de cursos de educação e formação e de turmas de percursos curriculares alternativos, bem como do acompanhamento adequado das situações de risco com a colaboração das estruturas locais (Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, Escola Segura) e da acção da direcção, dos professores titulares e directores de turma junto das famílias.

#### 1.2 Participação e desenvolvimento cívico

O desempenho e a participação em concursos e projectos são valorizados através da exposição de trabalhos e da sua divulgação no portal do Agrupamento na *Internet*, no blogue *Leituras & Companhias* e *newsletter BiblioGil* da biblioteca escolar, no jornal escolar *Novas do Gil* e na imprensa local. São implementados projectos e clubes que promovem o desenvolvimento cívico (e.g., Educação para a Saúde, Parlamento dos Jovens e Desporto Escolar) e é fomentada a participação na comemoração de efemérides e em actividades ligadas à solidariedade e ao voluntariado (e.g., adesão a pedetórios). Embora esteja constituída a Associação de Estudantes e a Assembleia de Delegados, não são promovidos pela direcção, ao longo do ano lectivo, encontros para debate de problemas. Os alunos conhecem o Regulamento Interno e os critérios de avaliação, mas não participam na concepção dos documentos norteadores da acção educativa. O envolvimento dos alunos na programação das actividades é pouco significativo, se bem que a Directora, os directores de turma e os docentes manifestem receptividade às propostas por eles apresentadas. O preenchimento de inquéritos, no âmbito da auto-avaliação, foi uma forma de os auscultar.

### 1.3 Comportamento e disciplina

Os membros da comunidade escolar revelam-se satisfeitos com a evolução do comportamento dos alunos nos últimos anos, facto que tem contribuído para a melhoria da imagem do Agrupamento. O número de participações disciplinares diminuiu significativamente (33 em 2008-2009, nove em 2009-2010 e zero em 2010-2011), fruto das estratégias implementadas, das quais se destacam o rigor e a firmeza no cumprimento de regras de conduta (*Código de Conduta dos Alunos*), a uniformização de critérios e estratégias de actuação face a actos de indisciplina, o programa de tutoria e a articulação estreita com entidades externas ao Agrupamento (e.g., Escola Segura, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens). Os direitos e deveres dos alunos, constantes do Regulamento Interno, são do conhecimento dos elementos da comunidade escolar, promovendo-se o seu cumprimento com a inclusão da assiduidade e da pontualidade nos critérios de avaliação e recorrendo à área de Formação Cívica como espaço privilegiado para a sua discussão e debate. Os directores de turma, a quem foram atribuídas quatro horas para o exercício do cargo, assumem um papel essencial no acompanhamento das situações que ocorrem no quotidiano escolar, contudo os casos mais críticos contam com a intervenção pronta da direcção.

### 1.4 Valorização e impacto das aprendizagens

As aprendizagens das crianças e alunos são reconhecidas e estimuladas, designadamente através de concursos (e.g., Canguru Matemático, Olimpíadas da Matemática, da Química), de exposições, de actuações (e.g., peças teatrais, dança) e da publicação de trabalhos no blogue e na *newsletter* da biblioteca escolar, no jornal escolar, na página do Agrupamento na *Internet* e na imprensa local. A entrega dos prémios pela participação em torneios e concursos, em cerimónia pública, bem como a atribuição dos prémios, no âmbito do *Quadro de Mérito e Louvor*, contribuem igualmente para a valorização e impacto das aprendizagens nos alunos, nas famílias e na comunidade local. O jornal escolar *Novas do Gil* foi distinguido como o melhor jornal escolar do ensino básico, no âmbito do IV Concurso de Jornalismo Escolar promovido pelo Gabinete de Imprensa de Guimarães. A criação de turmas de percursos curriculares alternativos, dos cursos de educação e formação de jovens e adultos, com impacto na redução do absentismo e abandono escolares, e o Centro Novas Oportunidades visam elevar as expectativas dos alunos e da restante comunidade educativa e satisfazer as necessidades locais. Apesar do Agrupamento conhecer o percurso dos alunos após o 3.º ciclo, não há ainda uma monitorização sistemática e consistente, pelo que não é possível aferir o real impacto do serviço educativo prestado pelo Agrupamento.

## 2. Prestação do serviço educativo

### 2.1 Articulação e sequencialidade

A gestão das orientações curriculares e dos programas, a partilha de experiências e de recursos didácticos e a análise da avaliação dos discentes, na educação pré-escolar e no 1.º ciclo, são realizadas nos respectivos departamentos curriculares. Em reuniões mensais, é feita a articulação entre os docentes titulares de grupo/turma e os animadores das actividades da componente de apoio à família e os professores das de enriquecimento curricular. Nos 2.º e 3.º ciclos, a gestão dos programas, a planificação por ano de escolaridade, os critérios de avaliação e a análise dos resultados escolares são tratados nos departamentos curriculares, essencialmente ao nível das áreas disciplinares. A articulação interdisciplinar exprime-se predominantemente em actividades transversais e na articulação de conteúdos entre disciplinas afins, no âmbito dos projectos curriculares de turma. A sequencialidade entre as diferentes etapas educativas é mais eficaz na transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo e entre o 1.º e o 2.º ciclo (no final do ano, reúnem as educadoras com os docentes do 1.º ano de todas as escolas para transmitirem informações sobre as crianças e elaborarem conjuntamente uma ficha de avaliação diagnóstica; antes do início das aulas, os docentes que leccionaram o 4.º ano reúnem com todos os docentes do conselho da turma de destino dos alunos, para transmissão de informações e entrega dos projectos curriculares de turma). A sequencialidade dentro do mesmo ciclo assenta na continuidade das equipas pedagógicas. Na educação pré-escolar e no 1.º ciclo, a articulação entre estes níveis de educação e ensino limita-se à realização de reuniões mensais, organizadas a nível de escola. Nos 2.º e 3.º ciclos, para além da cooperação informal dos respectivos coordenadores, o único dispositivo de articulação interdepartamental consiste na prática estabelecida de reuniões mensais da direcção com todos os

coordenadores de departamento. Na ausência de psicólogo, estão previstas sessões de informação aos alunos do 9.º ano, a assegurar pelos directores de turma com o apoio da Associação de Pais e Encarregados de Educação.

## 2.2 Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula

Não estão instituídos mecanismos sistemáticos e generalizados de observação de aulas, mas é estimulada a reflexão sobre as práticas de ensino nos diversos órgãos e estruturas intermédias, estão uniformizados critérios de avaliação por ano/ciclo e instrumentos de avaliação comuns por disciplina/ano de escolaridade e existe um documento orientador comum intitulado *Medidas destinadas a melhorar a aprendizagem dos alunos*. Na educação pré-escolar, a coordenadora visita semanalmente os jardins-de-infância, verificando o cumprimento dos planos, o mesmo acontecendo no 1.º ciclo, ainda que com menor regularidade. Há uma supervisão efectiva dos professores titulares de turma em relação às actividades de enriquecimento curricular que é complementada numa reunião por período em que participam o coordenador do 1.º ciclo, um assessor da direcção, os subcoordenadores da área curricular de Inglês e Educação Física e o coordenador do clube de Teatro. Nos 2.º e 3.º ciclos, o acompanhamento da prática lectiva é realizado indirectamente em reuniões das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, através de balanços trimestrais do cumprimento das planificações, da análise dos resultados escolares, da produção de documentos orientadores e da partilha de experiências. Com vista a garantir a confiança na avaliação interna, os docentes, nos diversos órgãos e estruturas intermédias, comparam os resultados dos alunos, por disciplina e ano de escolaridade. Os conselhos de turma procedem à avaliação intermédia dos projectos curriculares de turma, fazendo os ajustes necessários. O Conselho Pedagógico, no final de cada período, analisa os resultados dos alunos, verifica o grau de cumprimento dos programas nas várias disciplinas. A elaboração de matrizes comuns para os instrumentos de avaliação é uma prática ainda não generalizada.

## 2.3 Diferenciação e apoios

Os alunos com necessidades educativas de diversa índole são motivo de atenção e acompanhamento por parte das diversas estruturas escolares. A ausência de psicólogo vai sendo suprida através do recurso a parcerias já estabelecidas (e.g., Centro de Saúde de Urgeses, Centro de Recursos para a Integração de Guimarães e Associação de Pais e Encarregados de Educação). Os alunos que revelam necessidades educativas especiais de carácter permanente são acompanhados por professores especializados e pelos respectivos docentes e conselhos de turma, que monitorizam e avaliam a implementação dos programas educativos individuais. Estes alunos usufruem de apoios individualizados e de apoios em psicologia, terapia da fala, fisioterapia e cinesioterapia, resultantes das parcerias com o Centro de Recursos para a Integração de Guimarães, o Centro Hospitalar do Vale do Ave, o Hospital Narciso Ferreira de Riba de Ave e outras entidades privadas. O apoio pedagógico personalizado aos alunos com dificuldades de aprendizagem é assegurado, no 1.º ciclo, por cinco docentes que, além do apoio aos alunos em sala de aula, também fazem apoio ao estudo, articulando o seu trabalho com o coordenador de ano. Neste âmbito se insere o ensino do Português como língua não materna a alunos de origem romena. Nos 2.º e 3.º ciclos, a gestão dos apoios educativos é realizada no conselho de turma, com recurso ao apoio pedagógico acrescido para pequenos grupos. O Agrupamento garante, ainda, apoio semanal em Língua Portuguesa e Matemática a todos os alunos que revelam dificuldades, com impacto na melhoria dos resultados. No que concerne aos planos de recuperação ou acompanhamento, o Agrupamento faculta apoio à generalidade das disciplinas, sendo os referidos planos acompanhados e avaliados pelas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica. Os projectos curriculares de turma prevêem estratégias de diferenciação pedagógica, mas não foi perceptível a existência de medidas intencionais de diferenciação curricular que potenciem o desenvolvimento dos alunos com índices de sucesso educativo mais elevado. Os directores de turma assumem funções de tutoria relativamente a alunos com problemas de organização pessoal e falta de hábitos e métodos de estudo e, no corrente ano lectivo, devido à inexistência de psicólogo, vão assumir a orientação vocacional e profissional dos alunos do 9.º ano, com o apoio da Presidente da Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola-Sede que é psicóloga.

## 2.4 Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem

A dimensão artística é incorporada no percurso escolar dos alunos, através das diversas actividades desenvolvidas no âmbito da componente de apoio à família, das actividades de enriquecimento curricular e em

iniciativas inseridas no Plano Anual de Actividades (e.g., Oficina de Artes, Oficina de Teatro, Dia Mundial da Música, Concertos Pedagógicos). As bibliotecas escolares desenvolvem um trabalho orientado para a valorização do conhecimento, nas suas dimensões histórica, cultural e artística. A prática experimental assume importância desde a educação pré-escolar (e.g. área dos pequenos cientistas numa das escolas), sendo igualmente promovidas actividades de divulgação e motivação dos alunos para o ensino experimental e de promoção de uma atitude positiva face ao método científico (e.g., semana da Ciência e Tecnologia, Feira de Exposição dos Minerais).

### 3. Organização e gestão escolar

#### 3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade

O Projecto Educativo apresenta os princípios orientadores da acção educativa, identifica áreas de intervenção prioritária e define metas e estratégias para a melhoria. O Projecto Curricular, abrangendo toda a oferta educativa e formativa do Agrupamento nas componentes curricular, de enriquecimento do currículo e de apoio à família, explicita os critérios de elaboração de turmas e horários, de distribuição de serviço e de avaliação dos alunos. O Plano Anual de Actividades reúne um conjunto de iniciativas articuladas com os objectivos do Projecto Educativo. Contudo, não se afirma como documento integrador da actividade global do Agrupamento por resultar de propostas individualizadas dos diversos departamentos e equipas docentes e não incluir as iniciativas dos alunos e das associações de pais. Os projectos curriculares de turma, construídos com base em matriz comum e na continuidade do documento idêntico respeitante ao ano lectivo anterior, decorrem do Projecto Curricular de Agrupamento e assumem-se como dinamizadores do trabalho colaborativo dos docentes, da articulação entre disciplinas e da adopção de estratégias pedagógicas comuns. O planeamento das áreas transversais apresenta-se coerente com as prioridades inscritas no Projecto Educativo e os horários foram elaborados de modo a permitirem a existência de tempos comuns facilitadores da articulação das equipas de docentes no âmbito da gestão pedagógica e dos apoios educativos.

#### 3.2 Gestão dos recursos humanos

A estabilidade verificada ao nível dos recursos humanos colocados no Agrupamento tem vindo a facilitar à direcção um conhecimento efectivo das suas competências pessoais e profissionais e uma gestão assente na valorização da experiência adquirida no desempenho de tarefas, cargos e responsabilidades. Embora prevaleça o critério de continuidade das equipas pedagógicas e dos directores de turma, ao longo do ciclo de estudos, percepção-se, em certos casos, a preocupação de atender aos perfis dos profissionais na afectação aos grupos/turmas com problemáticas específicas. Apesar de não existir um plano formal, estão asseguradas estratégias, bem sucedidas, de recepção e integração dos docentes e não docentes colocados pela primeira vez no Agrupamento, com base na acção articulada da direcção com as lideranças intermédias. As necessidades de formação dos profissionais são auscultadas periodicamente, considerando a especificidade do Projecto Educativo em desenvolvimento e, para além do seu encaminhamento para o Centro de Formação Martins Sarmiento, têm sido colmatadas através da organização de alguns momentos de formação dirigidos aos vários sectores da comunidade escolar, com recurso a formadores internos e externos. O desenvolvimento de projectos de carácter nacional como o Plano de Acção para a Matemática, o Plano Nacional de Leitura e os Novos Programas de Português no Ensino Básico têm, também, constituído uma mais-valia no campo da formação dos docentes envolvidos, que a partilham com os seus pares. Os assistentes operacionais e demais trabalhadores não docentes partilham a cultura do Agrupamento, estão motivados e implicam-se activamente nas iniciativas que este promove. Os Serviços Administrativos, que se encontram organizados por áreas funcionais, respondem de forma eficaz às necessidades dos utentes, garantindo a satisfação da comunidade escolar quanto ao serviço prestado.

#### 3.3 Gestão dos recursos materiais e financeiros

Ao longo dos últimos anos, os equipamentos escolares do 1.º ciclo e da educação pré-escolar foram objecto de obras de requalificação, por parte da Câmara Municipal de Guimarães, no sentido de as dotar de espaços adequados ao desenvolvimento pleno das actividades a que se destinam. Contudo, são ainda excepção as duas escolas com 1.º ciclo da freguesia de Urgeses que não oferecem as condições de habitabilidade e conforto

desejáveis e não possuem os necessários espaços específicos para a oferta da escola a tempo inteiro. A entrada em funcionamento de um centro escolar, em construção junto à Escola-Sede, contribuirá para a superação deste condicionalismo e permitirá a oferta da educação pré-escolar, actualmente inexistente nesta freguesia. Na Escola-Sede os espaços são adequados, encontram-se bem cuidados, denotando uma preocupação constante com a sua manutenção, segurança e salubridade. A biblioteca/centro de recursos, inserida na Rede de Bibliotecas Escolares, articula-se com as três bibliotecas instaladas em escolas com 1.º ciclo, também integradas na mesma Rede, para responder às necessidades da comunidade escolar, investindo na dinamização de actividades/projectos destinados a promover a integração, a motivação, a interdisciplinaridade e o sucesso educativo dos alunos. O pavilhão gimnodesportivo, gerido pela Câmara Municipal de Guimarães, os laboratórios, o refeitório e os demais espaços específicos apresentam-se bem apetrechados e adequados ao desenvolvimento das actividades a que se dirigem. As receitas próprias, que resultam essencialmente da candidatura a projectos e do bufete, têm sido investidas em obras de manutenção das instalações escolares e na melhoria de equipamentos e materiais.

### **3.4 Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa**

A direcção, os docentes titulares de grupo/turma e os directores de turma incentivam a participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar e no acompanhamento do percurso académico dos seus educandos. Assim, é dada particular atenção ao acolhimento dos novos alunos, que ocorre em momento próprio, antes da recepção dos restantes discentes. Neste contacto inicial é dado conhecimento da realidade organizacional das escolas e das principais orientações para o ano lectivo e os encarregados de educação são convidados a assinar o *Código de Conduta do Aluno*, onde constam os seus direitos, deveres e as regras de funcionamento do espaço escolar. A intencionalidade de reforçar a participação dos pais na vida da escola e de promover o seu envolvimento no acompanhamento do percurso escolar dos alunos é uma prioridade assumida nos documentos de planeamento. A monitorização sistemática da presença dos pais nas reuniões periódicas demonstra que, embora decresça um pouco ao longo da escolaridade, existe um bom nível de participação nas mesmas. A participação dos representantes dos pais nos órgãos e nas estruturas intermédias em que tem assento é assídua, necessitando de ser reforçado o acompanhamento da vida escolar de alguns alunos. Esta evolução favorável é atribuída à disponibilidade dos docentes para o atendimento, a algumas iniciativas no âmbito da educação parental e aos eventos intencionalmente abertos à comunidade educativa que as escolas dinamizam de que é exemplo o *Arraial Minhoto*. A existência de associações de pais e encarregados de educação em todos os estabelecimentos de ensino e a sua participação dinâmica e articulada tem constituído uma mais-valia para superar problemas e reforçar a motivação da comunidade escolar. A Câmara Municipal de Guimarães, as juntas de freguesia da sua área de influência, os parceiros sociais locais, assim como diversas empresas constituem recursos fundamentais na procura de soluções para os problemas dos alunos e do Agrupamento.

### **3.5 Equidade e justiça**

Os documentos estruturantes explicitam os princípios de equidade e justiça que orientam o funcionamento do Agrupamento, tendo os diversos interlocutores ouvidos manifestado satisfação pela sua materialização na actuação dos responsáveis. Evidencia-se, neste domínio, a garantia de apoio educativo a todos os alunos, o implementar de medidas de discriminação positiva e a preocupação de alargar a oferta formativa à população adulta que em devido tempo não teve oportunidade de prosseguir estudos. A efectiva igualdade de oportunidades no acesso a experiências educativas de qualidade é considerada um investimento no sucesso educativo dos alunos. Verifica-se, também, a realização pontual de diversas actividades e campanhas solidárias direccionadas para minimizar a situação de famílias carenciadas.

## **4. Liderança**

### **4.1 Visão e estratégia**

O Agrupamento desenvolve o seu trabalho com base nos objectivos e prioridades preconizados no Projecto Educativo: a promoção do sucesso educativo; o combate à indisciplina; a melhoria do envolvimento dos pais na vida do Agrupamento; e a inserção do Agrupamento na comunidade envolvente. Em coerência com esses

objectivos e prioridades, o Agrupamento tem seguido como estratégias principais: i) diversificação da oferta formativa, como medida tendente quer a combater e prevenir o abandono escolar (cursos de educação e formação, percursos curriculares alternativos), quer a responder às necessidades educativas e de formação da população adulta (Centro de Novas Oportunidades); ii) cooperação com instituições parceiras no âmbito da inclusão, ampliando os meios de acompanhamento dos alunos com necessidades educativas especiais; iii) reforço do apoio pedagógico acrescido, em especial em Língua Portuguesa e Matemática; iv) reforço do acompanhamento pessoal e académico dos alunos e incentivo à formação cívica, com o aumento das horas atribuídas aos directores de turma. Embora estejam assinaladas metas para cada um destes pilares da estratégia do Agrupamento, o facto de, pela sua formulação genérica, não serem quantificáveis e avaliáveis para todas as áreas de desenvolvimento do Agrupamento dificulta a avaliação objectiva dos resultados alcançados.

## 4.2 Motivação e empenho

As lideranças de topo e intermédias encontram-se motivadas e empenhadas em contribuir para o sucesso da organização, exercem as suas competências e articulam a sua acção, nomeadamente através das reuniões semanais que a direcção promove com todos os coordenadores das referidas estruturas. o Agrupamento tem instituído variados meios de comunicação (e.g., avisos e circulares internas, *e-mail*, página electrónica do Agrupamento, sínteses das deliberações dos Conselhos Pedagógicos, jornal escolar *Novas do Gil*) que se orientam no sentido de promover a integração e o envolvimento dos diversos actores. Sendo elevada, a assiduidade do pessoal docente e não docente não constitui qualquer entrave ao normal funcionamento das actividades lectivas, existindo mecanismos para colmatar ausências pontuais (e.g., plano de ocupação plena de tempos escolares e rotatividade do pessoal não docente).

## 4.3 Abertura à inovação

A abertura à inovação está patente na adesão do Agrupamento a vários projectos de índole nacional (e.g. Plano de Acção para a Matemática, Plano Nacional de Leitura, Projecto de Educação para a Saúde, Rede de Bibliotecas Escolares e testes intermédios). O desenvolvimento de alguns projectos internos, que incorporam as tecnologias da informação e da comunicação no funcionamento pedagógico (e.g. blogue *GilMat*, blogue de Francês), revela uma atenção, ainda não generalizada, às oportunidades decorrentes dos novos equipamentos informáticos e tecnológicos. No âmbito do apoio pedagógico acrescido e face à identificação do problema persistente das dificuldades de numerosos alunos em Língua Portuguesa e em Matemática, o Agrupamento colocou em prática uma solução inovadora: o recurso a docentes de outras áreas disciplinares como professores aplicadores de fichas de actividades elaboradas para o efeito, apoiados e supervisionados pelos professores das referidas áreas, cujos resultados se revelaram positivos no último ano lectivo.

## 4.4 Parcerias, protocolos e projectos

Coerente com os objectivos e prioridades do Projecto Educativo, a cooperação do Agrupamento com um variado número de instituições locais e regionais consubstancia-se quer na mobilização de apoios em iniciativas concretas (e.g., cedência de transportes pela colectividade Os Amigos de Urgeses), quer na dinamização de acções conjuntas (e.g., o Arraial Minhoto, a Feira Medieval, colóquios). A interacção do Agrupamento com as diversas instituições da comunidade local assenta no estabelecimento de parcerias e protocolos com a Câmara Municipal de Guimarães (e.g., a utilização do pavilhão gimnodesportivo, participação dos alunos do 9.º ano na Feira de Ofertas Formativas e Educativas *Orienta-te*), a Junta de Freguesia de Urgeses (e.g., Concerto de Ano Novo, instalação de circuito de manutenção na Escola-Sede, cedência do salão social), a Casa da Marcha, a Associação dos Antigos Estudantes do Liceu de Guimarães/Velhos Nicolinos, entre muitos outros. No âmbito da formação em contexto de trabalho dos cursos de educação e formação, o Agrupamento desenvolve cooperação com empresas locais, mantendo uma parceria com uma farmácia local (e.g., projecto *Montras na Farmácia* e apoio a acções de formação no âmbito da saúde e sexualidade). Para enriquecer a acção educativa, o Agrupamento envolve-se em projectos de iniciativa nacional e local (e.g., Parlamento dos Jovens, Olimpíadas de Matemática, Física e Química, Canguru de Matemática, Pense Indústria) e desenvolve alguns projectos próprios (e.g., plantação de 100 árvores, Centenário da República).

## 5. Capacidade de auto-regulação e melhoria do Agrupamento

### 5.1 Auto-avaliação

O Agrupamento desenvolve práticas de auto-avaliação, relativas ao balanço de actividades, ao serviço prestado pela biblioteca escolar, ao desempenho de cargos e aos resultados académicos, onde a recolha de elementos e a sua análise nos diversos órgãos e estruturas intermédias assumem um carácter sistemático. No ano lectivo de 2009-2010, uma equipa de auto-avaliação, constituída por docentes, não docentes e pais, através de inquéritos dirigidos à comunidade escolar, seguindo o modelo *Common Assessment Framework* (CAF), recolheu dados relativos aos documentos orientadores da acção educativa do Agrupamento, à Prestação do Serviço Educativo, à Organização e Gestão Escolar, à Liderança e à Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria do Agrupamento. O relatório produzido foi amplamente divulgado e discutido nos órgãos e estruturas intermédias e em debates alargados à comunidade. No presente ano, para tornar o processo mais participado, a equipa integrou um aluno e um representante da comunidade educativa e iniciou a construção de um referencial de auto-avaliação próprio. Visando aprofundar as respostas aos questionários, constituiu grupos de discussão com docentes, não docentes, alunos, pais e órgãos do Agrupamento. As práticas de auto-avaliação desenvolvidas têm possibilitado um conhecimento dos pontos fortes e fracos da organização e desencadeado acções de melhoria, de que são exemplos o reforço dos apoios educativos, a diversificação das ofertas formativas e educativas e a dinamização de frequentes momentos de reflexão. No entanto, o processo ainda carece de consolidação e de alargamento a outras áreas da organização.

### 5.2 Sustentabilidade do progresso

Foi visível, nos diferentes painéis, que o Agrupamento tem consciência dos seus pontos fortes e fracos e demonstra capacidade para identificar os constrangimentos e oportunidades do contexto em que está inserido. O processo de auto-avaliação em curso, apesar de pouco consolidado, tem permitido estabelecer e implementar estratégias que têm originado melhoria em algumas vertentes da organização escolar. O alargamento e consolidação do processo de auto-avaliação, a adesão da comunidade educativa às propostas de melhoria e o apoio institucional à equipa de auto-avaliação poderão garantir a sustentabilidade da acção e do progresso do Agrupamento.

## V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresenta-se uma selecção dos atributos do Agrupamento de Escolas Gil Vicente (pontos fortes e fracos) e das condições de desenvolvimento da sua actividade (oportunidades e constrangimentos). A equipa de avaliação externa entende que esta selecção identifica os aspectos estratégicos que caracterizam o agrupamento e define as áreas onde devem incidir os seus esforços de melhoria.

Entende-se aqui por:

- **Pontos fortes** – atributos da organização que ajudam a alcançar os seus objectivos;
- **Pontos fracos** – atributos da organização que prejudicam o cumprimento dos seus objectivos;
- **Oportunidades** – condições ou possibilidades externas à organização que poderão favorecer o cumprimento dos seus objectivos;
- **Constrangimentos** – condições ou possibilidades externas à organização que poderão ameaçar o cumprimento dos seus objectivos.

Os tópicos aqui identificados foram objecto de uma abordagem mais detalhada ao longo deste relatório.

### **Pontos fortes**

- As taxas de transição/conclusão no 1.º ciclo em 2010 e os resultados das provas de aferição do 4.º ano, em Língua Portuguesa em 2009 e 2010 e em Matemática no último triénio, bem como dos exames nacionais do 9.º ano em 2010.
- O alargamento da oferta formativa com reflexos na redução do absentismo e abandono escolares.
- A eficácia do apoio educativo em Língua Portuguesa e Matemática com impacto nos resultados no último ano lectivo.
- A participação dinâmica e articulada das associações de pais e encarregados de educação na superação de problemas no Agrupamento e na motivação da comunidade escolar.
- A motivação e o empenho das diferentes lideranças na melhoria das suas áreas de acção e no sucesso da organização.
- A interacção com um variado número de instituições locais e regionais quer no domínio da mobilização de apoios em iniciativas concretas, quer na dinamização de acções conjuntas.

### **Pontos fracos**

- As taxas de transição/conclusão nos 2.º e 3.º ciclos e os resultados obtidos nas provas de aferição do 6.º ano, inferiores aos nacionais em 2010.
- O débil envolvimento e responsabilização dos alunos no planeamento da vida escolar do Agrupamento.
- A falta de mecanismos sistemáticos e generalizados de acompanhamento e supervisão da prática lectiva em sala de aula.
- As fragilidades do Plano Anual de Actividades enquanto documento integrador da acção educativa do Agrupamento.
- A inexistência de metas quantificáveis e avaliáveis para todas as áreas de desenvolvimento do Agrupamento, com impacto na avaliação objectiva dos resultados alcançados.
- A falta de consolidação do processo de auto-avaliação.

### **Oportunidades**

- A entrada em funcionamento de um novo centro escolar, em construção junto à Escola-Sede, poderá permitir a melhoria das condições de ensino/aprendizagem e o alargamento da oferta de educação pré-escolar.

### **Constrangimentos**

- A falta de um psicólogo que integre o Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento poderá dificultar o processo de avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais e a orientação escolar e vocacional.

A Equipa de Avaliação Externa: Maria Filomena Vidal, Cremilda Alves, Fernando Diogo.

***Anexo 7 – Projeto de melhoria, apresentado em Lisboa 2012***



# Programa de Formação Líderes Inovadores 2012

3.ª Edição



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

Microsoft  
Partners in Learning

Acreditação pelo CCPFC

## PROJETO DE MELHORIA

?

Nome: **Maria Isabel Ferreira Leal Zamith de Passos**

Escola: **Agrupamento Gil Vicente Guimarães (151063)**

?

Objetivo Estratégico:

**OTIMIZAR A ARTICULAÇÃO CURRICULAR (VERTICAL) ENTRE CICLOS**

Objetivo Operacional	Indicador	Meta
1. Promover práticas pedagógicas de partilha e interação entre docentes que lecionam a mesma disciplina, independentemente do ciclo.	Uma hora semanal, marcada no horário de todos os professores do Agrupamento, para Articulação Curricular (AC)	Institucionalizar sessões de trabalho colaborativo semanal, em todos os grupos disciplinares, já em 2012/2013
2. Articular verticalmente todas as planificações/ documentação pedagógico-didática em geral	Planificações e atualizações, matrizes dos testes com grelhas de correção, cabeçalhos de teste uniformizados.	Criar uma base de dados na plataforma Moodle, acessível a todos os professores, já em 2012/2013
3. Promover reuniões periódicas de monitorização da AC	Relatórios de aulas assistidas entre ciclos	Reduzir as discrepâncias nos resultados da avaliação, entre 2012/2013 e o próximo ano letivo 2012/2013 (1.º período)

?



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

**Anexo 8 - OAL 2012/2013**

## PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO ANO LETIVO 2012/2013

(DE ACORDO COM O DESPACHO N°13-A/2012)

### **PRINCÍPIOS:**

- ✓ Decidir a **duração de tempo** das aulas;
- ✓ Estabelecer os currículos da «**Oferta Complementar**», prevista na matriz curricular dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, de forma a contribuir para a promoção integral dos alunos em áreas de cidadania, artísticas, culturais, científicas ou outras e estabelecer o currículo da disciplina «Oferta de Escola», prevista na matriz curricular do 3.º ciclo;
- ✓ Organizar um conjunto de atividades de natureza lúdica, desportiva, cultural ou científica, a desenvolver nos **tempos letivos desocupados dos alunos** por ausência imprevista de professores;
- ✓ Implementar projetos próprios que abrangam a **criação ocasional de grupos homogéneos** de alunos tendo em vista colmatar dificuldades de aprendizagem ou desenvolver capacidades e promover a igualdade de oportunidades;
- ✓ Fomentar, sempre que necessário e em função dos recursos disponíveis, a **coadjuvação** em sala de aula;
- ✓ Constituir, sempre que possível, **equipas pedagógicas estáveis** ao longo de cada ciclo;
- ✓ Incrementar a **cooperação entre docentes** de modo a potenciar o conhecimento científico e pedagógico de cada um.

### **1. ADJUNTOS DA DIRETORA**

A existência, na escola, dos seguintes níveis e ciclos de ensino dá direito à designação, por cada um deles, de um docente para o exercício das funções de adjunto:

- a) A educação pré -escolar e ou o 1.º ciclo do ensino básico, **1 adjunto** (Fernando Ribeiro)
- b) O 2.º e ou o 3.º ciclo do ensino básico, **1 adjunto** (Álvaro Nunes)
- c) O ensino secundário, independentemente do regime e da modalidade de frequência, **1 adjunto**.

Cada escola ou agrupamento dispõe de um número máximo de horas a incluir na componente letiva do subdiretor e dos docentes designados como adjuntos do diretor, a determinar de acordo com os seguintes critérios:

Em escolas ou agrupamentos com **1600 ou menos** alunos:

- **50 Horas, quando há lugar à designação de 3 adjuntos,**

## 2. HORÁRIO DOS DOCENTES

DOCENTES	COMPONENTE LETIVA		COMPONENTE NÃO LETIVA	TOTAL
1º ciclo / JI	Aulas (25 horas)		Apoios 2 períodos de 50 min	27 horas
2º/3º ciclo	Aulas (22 períodos de 45 min)	Apoios /DE (2 períodos de 55 min)	Substituições/ Cargos 2 períodos de 45 min	24 x 45 min + 2 x 50 min

(Quadro 1)

### 2.1 COMPONENTE LETIVA

A **componente letiva**, a constar no horário semanal de cada docente, considera -se completa quando totalizar

- 25 horas semanais**, no caso do pessoal docente da educação pré -escolar e do 1.º ciclo do ensino básico,
- 24 horas semanais** (1100 minutos), no caso do pessoal dos restantes ciclos e níveis de ensino, incluindo a educação especial.

Podem ser utilizados **100 minutos** da componente letiva para:

- Prestação de apoio aos alunos;
- Dinamização de grupo/turma de modalidades de desporto escolar.

**A componente letiva de cada docente dos quadros tem de estar totalmente completa, não podendo, em caso algum, conter qualquer tempo de insuficiência.** Para este efeito, utilizam -se atividades letivas existentes na escola ou agrupamento, designadamente substituições temporárias, lecionação de grupos de alunos de homogeneidade relativa em disciplinas estruturantes, reforço da carga curricular de quaisquer disciplinas, atividades de Apoio ao Estudo ou outro tipo de apoio ou coadjuvação.

### 2.2 COMPONENTE NÃO LETIVA

A componente não letiva do serviço docente abrange a realização de **trabalho individual** e a prestação de **trabalho no estabelecimento** de educação ou ensino.

Tempo mínimo a incluir na componente não letiva de estabelecimento:

- Educadores e docentes do 1º ciclo: 2 períodos (50+50) – Apoios Educativos, cargos
- Docentes de 2º e 3º ciclo: 2 períodos (45+45) – Atividades de substituição, cargos

ASSIM: (Quadro 2)

- Os professores de **LP, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, CN, FQ (2º e 3º ciclo)**, terão 2 horas para apoiar os seus alunos marcadas no horário, de acordo com o quadro que se segue. A gestão dessas horas, para formar turmas de nível, será da sua inteira gestão e responsabilidade. Relativamente às horas de estabelecimento, será marcada uma hora para substituições e outra para uma reunião quinzenal, de grupo disciplinar, para articulação vertical.
- Os professores de **EF (2º e 3º ciclo)**, terão 2 horas para Desporto Escolar no seu horário. Serão marcadas também duas horas para substituições, para organização de atividades lúdicas destinadas a ocupação de tempos livres dos alunos.
- Os professores de **EV, ET, EM, EMRC (2º e 3º ciclo)**, terão 2 horas para clubes no seu horário. Serão marcadas duas horas para substituições, para organização de atividades lúdicas destinadas a ocupação de tempos livres dos alunos.
- Os professores de **Informática** terão 4 horas para PTE marcadas no seu horário
- Os **subcoordenadores de disciplina** terão 1 hora marcada no seu horário, para AC, na componente não letiva.

DOCENTES 2º e 3º ciclo	COMPONENTE LETIVA					COMPONENTE NÃO LETIVA		
	AULAS	APOIOS	CLUBES	DE	PTE	SUBS	REUNIÃO GRUPO (AC)	PTE
Professores de LP, Matemática (2º e 3º ciclo)	22 x 45 min	2 x 55 min				1 x 45 min	1 x 45 min	
Professores de H, G, CN e FQ (2º e 3º ciclo)								
Professores de Francês e Inglês (2º e 3º ciclo)								
Professores de EF				2 x 55 min		2 x 45 min		
Professores de EV, ET, EM, EMRC			2 x 55 min					
Professores de Informática						2 x 55 min		

(Quadro 2)

### 3. Organização dos tempos escolares

#### 3.1. Matrizes curriculares

MATRIZ CURRICULAR (2º CICLO)					
COMPONENTES DO CURRÍCULO			Carga horária semanal (a)		Total ciclo
			Períodos de 45 min		
			5ºano	6ºano	
Áreas disciplinares	Línguas e Estudos Sociais	Português b)	6	6	24
		Inglês	3	3	
		HGP	3	3	
	Matemática e Ciências	Matemática c)	6	6	18
		Ciências Naturais	3	3	
	Educação Artística e Tecnológica	Educação Visual d)	2	2	12
		Educação Tecnológica	2	2	
		Educação Musical	2	2	
	Educação Física			3	3
Educação Moral e Religiosa (e)			1	1	2
<b>TOTAIS (escola)</b>			<b>31</b>	<b>31</b>	<b>62</b>
<i>Tempo mínimo/máximo cumprir por lei</i>			<b>30</b> <b>(31)</b>	<b>30</b> <b>(31)</b>	<b>60</b> <b>(62)</b>
Oferta Complementar (f) <b>CIDADANIA</b>			1	1	1
Apoio ao Estudo (g)			5	5	10

LEGENDA:

a) Carga letiva semanal distribuída em períodos de 45 minutos.

b) Do total da carga, no mínimo, 6x45 minutos para Português.

c) Do total da carga, no mínimo, 6x45 minutos para Matemática.

d) Do total da carga, no mínimo, 2x45 minutos para Educação Visual.

e) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

f) Frequência obrigatória para os alunos, desde que criada pela escola, em função da gestão do crédito letivo disponível. **Propõe-se CIDADANIA.**

g) Oferta obrigatória para a escola, de frequência facultativa para os alunos, sendo obrigatória por indicação do Conselho de Turma e obtido o acordo dos encarregados de educação.

**DISTRIBUIR EV+ET**

Quadro 3

<b>MATRIZ CURRICULAR (3º CICLO)</b>							LEGENDA:  a) Carga letiva semanal distribuída em períodos de 45 minutos.  b) Do total da carga, no mínimo, 2x45 minutos para Educação Visual.  c) A disciplina de TIC inicia-se no 7.º ano, funcionando sequencialmente no 7.º e 8.º anos, semestral ou anualmente, em articulação com uma disciplina de oferta de escola: <b>propõe-se Ed. Tecnológica</b>  d) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.  e) Frequência <b>obrigatória</b> para os alunos, desde que criada pela escola.  f) Oferta <b>facultativa</b> para os alunos, por indicação do Conselho de Turma e obtido o acordo dos encarregados de educação.	
<b>COMPONENTES DO CURRÍCULO</b>				Carga horária semanal (a)				Total min
				<b>Períodos de 45 min</b>				
				7ºano	8ºano	9ºano		
<b>Áreas disciplinares</b>	<b>Português</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>		
	<b>Línguas Estrangeiras</b>	Inglês	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>16</b>		
		LE II	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>			
	<b>Ciências Humanas e Sociais</b>	História	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>16</b>		
		Geografia	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>			
	<b>Matemática</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>		
	<b>Ciências Físicas e Naturais</b>	Ciências Naturais	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>18</b>		
		Físico-Química	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>			
	<b>Expressões e Tecnologias</b>	Educação Visual	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>11</b>		
		TIC /ET c)	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>			
Educação Física		<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>9</b>			
<b>Educação Moral e Religiosa d)</b>			<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>		
<b>TOTAIS (escola)</b>			<b>35</b>	<b>34</b>	<b>35</b>	<b>103</b>		
<i>Tempo mínimo/máximo cumprir por lei</i>			<b>34 (35)</b>	<b>33 (34)</b>	<b>33 (34)</b>	<b>100 (103)</b>		
<b>Oferta Complementar e) (CIDADANIA)</b>			<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>		
<b>Apoio ao Estudo f)</b>			<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>		

Quadro 4

## Horário de funcionamento

- As aulas decorrerão entre as 8h20 e as 18h, em períodos de 45 min (Quadro 5)
- O primeiro período do turno da manhã, assim como o primeiro da tarde, será reservado a apoios em geral (APA, mas também clubes e Desporto Escolar), a funcionar em períodos de 50 minutos.
- O último bloco de 4ª feira será reservado a reuniões várias. A de grupo é quinzenal para determinados disciplinas (ver quadro 2); na semana livre podem ser marcadas outras reuniões.

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO EB 23					
	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8h20 – 9h15	APOIOS LP CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS MAT CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS H/CN CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS I/F CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS G/FQ CLUBES DESPORTO ESCOLAR
9h20 – 10h05					
10h05 – 10h50					
11h05 – 11h50					
11h50 – 12h35					
12h45 – 13h30					
13h45 – 14h40	APOIOS LP CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS MAT CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS H/CN CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS I/F CLUBES DESPORTO ESCOLAR	APOIOS G/FQ CLUBES DESPORTO ESCOLAR
14h45- 15h30					
15h30 – 16h15					
16h30 – 17h15			REUNIÕES		
17h15 – 18h					

Quadro 5

## Crédito Horário

**Em cada ano letivo, o crédito de tempos (CT) é calculado de acordo com a seguinte fórmula**

$$CT = K \times CAP + EFI + T$$

K é um fator inerente às características da escola ou agrupamento;

CAP corresponde a um indicador da capacidade de gestão dos recursos;

EFI corresponde a um indicador da eficácia educativa;

T é um parâmetro resultante do número de turmas da escola ou agrupamento.

Neste momento, já estão disponíveis no MISI os seguintes cálculos:

$K \times CAP = 10$  horas

$10 \text{ horas} + 25 \text{ turmas } 2^\circ, 3^\circ \text{ ciclo} + 17 \text{ do } 1^\circ \text{ ciclo} + 6 \text{ do PE} = \mathbf{58 \text{ horas}}$

**Proposta: Criação da área não disciplinar de Cidadania, no 2º e 3º ciclo = 25 horas**

**Anexo 9 - OAL 2013/2014**

# PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO ANO LETIVO 2013/2014

DE ACORDO COM O DESPACHO NORMATIVO N.º7/2013, (retificado pelo Despacho Normativo n.º7A/2013)

## 1. PRINCÍPIOS:

- Estabelecer à partida a duração dos tempos letivos: 45 minutos para aulas, 55 minutos para apoios;
- Prever orientações curriculares para a «Oferta Complementar» - Cidadania, prevista na matriz curricular do 2.º e 3.º ciclo do ensino básico;
  - 5º ano: Assembleia de Turma (trimestral); Ed. Saúde e Sexualidade; Ed. Rodoviária
  - 6º ano: Assembleia de Turma (trimestral); Ed. Saúde e Sexualidade;
  - 7º ano: Assembleia de Turma (trimestral); Ed. Saúde e Sexualidade;
  - 8º ano: Assembleia de Turma (trimestral); Ed. Saúde e Sexualidade;
  - 9º ano: Assembleia de Turma (trimestral); Ed. Saúde e Sexualidade;
- Atribuir a «Oferta de Escola», de distribuição semestral, prevista na matriz curricular do 3.º ciclo, à disciplina de Educação Tecnológica;
- No 2º ciclo, sempre que possível, dar as disciplinas de ET e EV ao mesmo professor, no sentido de reduzir o número de docentes por CT;
- Organizar um conjunto de atividades de natureza lúdica, desportiva ou cultural, a desenvolver nos tempos letivos desocupados dos alunos por ausência imprevista de professores; o objetivo é dinamizar o Salão de Alunos e outros espaços da escola, tal como o circuito de manutenção e espaços exteriores, levando em consideração as propostas da Associação de Estudantes;
- Implementar um esquema de apoios que implica a criação ocasional de grupos homogéneos de alunos tendo em vista colmatar dificuldades de aprendizagem ou desenvolver capacidades e promover a igualdade de oportunidades; a desenvolver em dois tempos de 55 minutos. Sugere-se a **criação de salas de estudo**, dinamizadas pelo grupo disciplinar.
- Fomentar, sempre que necessário e em função dos recursos disponíveis, como no caso dos horários incompletos, a coadjuvação em sala de aula, nos três ciclos de ensino, dando prioridade aos anos de exame;

- Constituir, sempre que possível, equipas pedagógicas estáveis ao longo de cada ciclo;
- Incrementar a cooperação entre docentes de modo a potenciar o conhecimento científico e pedagógico de cada um, criando uma hora de reunião **semanal** do grupo disciplinar, marcada no horário de todos os professores. Esta reunião implicará sumário eletrónico para todos os docentes envolvidos (e não ata).
- Estabelecer o desdobramento das disciplinas de CN e FQ (no 3º ciclo) da seguinte maneira: conforme matriz, as citadas disciplinas terão 3 tempos semanais marcados nos horários dos alunos, sendo que num deles se faz o desdobramento, para ser dada uma aula prática. Isto significa que estes 3 tempos corresponderão a 4 nos horários dos professores.

## 2. ADJUNTOS DA DIRETORA

A existência, na escola, dos seguintes níveis e ciclos de ensino dá direito à designação, por cada um deles, de um docente para o exercício das funções de adjunto:

- a) A educação pré -escolar e ou o 1.º ciclo do ensino básico, 1 adjunto (Fernando Ribeiro)
- b) O 2.º e ou o 3.º ciclo do ensino básico, 1 adjunto (António Loureiro)
- c) O ensino secundário, independentemente do regime e da modalidade de frequência, 1 adjunto

Cada escola ou agrupamento dispõe de um número máximo de horas a incluir na componente letiva do subdiretor e dos docentes designados como adjuntos do diretor, a determinar de acordo com os seguintes critérios:

Em escolas ou agrupamentos com 1400 ou menos alunos:

- 36 Horas, (ou 40 tempos) quando há lugar à designação de 2 adjuntos;

## 3. ASSESSORIAS

Propõe-se a criação de duas assessorias:

- Uma de carácter técnico, no âmbito da gestão dos horários do agrupamento (Paula Brandão), em completamento de um horário que se prevê, à partida, incompleto.
- Uma segunda de carácter pedagógico, no domínio da implementação de novas ofertas educativas (Eduardo Meira).

#### 4. CARGOS PREVISTOS E REDUÇÕES

Presidente do Conselho Geral (3t)

Coordenadores de departamento (5t)

Coordenadores de ciclo, (4t)

Diretores de turma (2t)

Subcoordenadores (2t)

Instalações, (1t)

Educação para a saúde (4t)

Coordenador PTE (8t)

Presidente do secretariado de exames (2t)

As horas atribuídas a estes cargos implicam o recurso, por esta ordem:

- À redução da componente letiva por força do disposto no art.º 79 do ECD
- À componente não letiva do estabelecimento
- Em última instância, ao crédito da escola
- 

#### 5. HORÁRIO DOS DOCENTES

DOCENTES	COMPONENTE LETIVA		COMPONENTE NÃO LETIVA		TOTAL
			Estabelecimento	Individual	
JI	Aulas (25 horas)		AAAF (2horas )		
1º ciclo /	Aulas (25 horas) (apoios incluídos)		Vigilância dos Recreios/Atendimento EE (2 horas)	13 horas	40 horas
2º/3º ciclo	Aulas 990 min 22 x 45 =990 min	Apoios/DT 110 min 2 x 55= 110 min	Substituições/ Cargos 3 x de 45 min	13 horas	40 horas
	1100 min (24t)		135 min (3t)		

(Quadro 1)

## **COMPONENTE LETIVA**

A componente letiva, a constar no horário semanal de cada docente, considera-se completa quando totalizar 25 horas semanais, no caso do pessoal docente da educação pré -escolar e do 1.º ciclo do ensino básico; 1100 minutos no caso do pessoal dos restantes ciclos e níveis de ensino, incluindo a educação especial. Podem ser utilizadas 100 minutos da componente letiva para prestação de apoio aos alunos, dinamização de grupo/turma de modalidades de desporto escolar ou ainda direção de turma.

A componente letiva de cada docente dos quadros tem de estar totalmente completa, não podendo, em caso algum, conter qualquer tempo de insuficiência. Para este efeito, utilizar-se-ão atividades letivas existentes na escola ou agrupamento, designadamente

- Coadjuvação no mesmo ou noutro ciclo de estudos e nível de ensino;
- Apoio educativo, incluindo o Apoio ao Estudo dos 1.º e 2.º ciclos;
- Oferta Complementar do 1.º ciclo do ensino básico por afetação de docentes dos outros ciclos ou níveis;
- Lecionação a grupos de alunos de homogeneidade relativa em disciplinas estruturantes;
- Aulas de substituição temporária de docentes em falta.

## **COMPONENTE NÃO LETIVA**

A componente não letiva do serviço docente abrange a realização de trabalho individual e a prestação de trabalho no estabelecimento de educação ou ensino.

Tempo mínimo a incluir na componente não letiva de estabelecimento:

- a) Educadores e docentes do 1º ciclo: 2H – Apoios Educativos
- b) Docentes de 2º e 3º ciclo: 3 períodos (45+45+45) – Atividades de substituição, cargos

ASSIM:

- O professor titular de turma do 1.º ciclo do ensino básico assegura obrigatoriamente as disciplinas de Matemática, Português e Estudo do Meio, completando a componente letiva com as Atividades de Enriquecimento Curricular e com as restantes componentes do currículo. As Expressões Artísticas e Físico-Motoras, o Apoio ao Estudo, a Oferta Complementar e as Atividades de Enriquecimento Curricular são distribuídos de forma articulada entre os docentes da escola possuidores de formação e perfil adequados, com o objetivo de otimizar o preenchimento da respetiva componente letiva. As Atividades de Enriquecimento Curricular são consideradas letivas para todos os docentes que as desenvolvam. Neste sentido, a definição da oferta das Atividades de Enriquecimento Curricular depende da formação e perfil do corpo docente da escola disponível para as assegurar.

- Os professores de Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, CN, FQ, terão 2x55 min para apoiar os seus alunos, de acordo com o quadro que se segue. A gestão dessas horas, para formar turmas de nível, será da inteira gestão e responsabilidade dos grupos disciplinares em questão; Sugere-se a criação de salas de estudo. Relativamente às horas de estabelecimento, será marcada um tempo para substituições, um para reunião de grupo disciplinar, outro para cargos em geral.
- Os professores de EF (2º e 3º ciclo), poderão ter 2x55 min para Desporto Escolar (ou clubes) no seu horário, ou direção de turma. Serão marcadas também 3x45 min para substituições, para organização de atividades lúdicas destinadas a ocupação de tempos livres dos alunos.
- Os professores de EV, ET, EM, EMRC (2º e 3º ciclo), terão 2x55 min para direção de turma no seu horário. Serão marcadas 3x45 min para substituições, para organização de atividades lúdicas destinadas a ocupação de tempos livres dos alunos.
- Os professores de Informática terão 3x45 min para o PTE e 2x 55 min para DT marcadas no seu horário

DOCENTES 2º e 3º ciclo	COMPONENTE LETIVA			COMPONENTE DE ESTABELECIMENTO (NÃO LETIVA)		
	AULAS	APOIOS	DT / DE (Clubes)	SUB/CARGOS	REUNIÃO GRUPO (AC)	PTE
Professores de LP/M (2º e 3º ciclo)	22x 45 min	2 x 55 min		2 x 45 min	1 x 45 min	
Professores de H, G, CN e FQ (2º e 3º ciclo)						
Professores de Francês e Inglês (2º e 3º ciclo)						
Professores de EF			2 x 55 min			
Professores de EV, ET, EM, EMRC						
Professores de Informática						3 x 45 min

(Quadro 2)

## 6. ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS ESCOLARES

<b>MATRIZ CURRICULAR DO 1º CICLO</b>	
<b>Componentes do Currículo</b>	<b>Carga horária semanal</b>
Português	7 horas (+ 1 hora)
Matemática	7 horas (+ 1 hora)
Estudo do Meio	3 horas
Expressões Artísticas e Físico Motoras	3 horas
Apoio Estudo (a)	2 horas
Oferta Complementar (b)	1 hora
Atividades de Enriquecimento Curricular (c)	5 horas
Educação Moral e Religiosa (d)	1 horas

- A desenvolver em articulação ações que promovam de forma transversal a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e comunicação.
- Oferta complementar – Propõe-se a disciplina de Inglês
- Atividade de carácter facultativo – Propõe-se, de acordo com as necessidades do corpo docente, as seguintes: Informática, Artes, Educação Física.
- Disciplina de frequência facultativa

MATRIZ CURRICULAR (2º CICLO)					
COMPONENTES DO CURRÍCULO			Carga horária semanal (a)		
			Períodos de 45 min		Total ciclo
			5ºano	6ºano	
Áreas disciplinares	Línguas e Estudos Sociais	Português b)	6	6	24
		Inglês	3	3	
		HGP	3	3	
	Matemática e Ciências	Matemática c)	6	6	18
		Ciências Naturais	3	3	
	Educação Artística e Tecnológica	Educação Visual d)	2	2	12
		Educação Tecnológica	2	2	
		Educação Musical	2	2	
	Educação Física			3	3
Educação Moral e Religiosa (e)			1	1	2
<b>TOTAIS (escola)</b>			<b>31</b>	<b>31</b>	<b>62</b>
<b><i>Tempo mínimo/máximo cumprir por lei</i></b>			<b>30</b> <b>(31)</b>	<b>30</b> <b>(31)</b>	<b>60</b> <b>(62)</b>
Oferta Complementar (f) <b>CIDADANIA</b>			1	1	1
Apoio ao Estudo (g)			5	5	10

LEGENDA:

a) Carga letiva semanal distribuída em períodos de 45 minutos.

b) Do total da carga, no mínimo, 6x45 minutos para Português.

c) Do total da carga, no mínimo, 6x45 minutos para Matemática.

d) Do total da carga, no mínimo, 2x45 minutos para Educação Visual.

e) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

f) CIDADANIA: frequência obrigatória para os alunos, desde que criada pela escola, em função da gestão do crédito letivo disponível.

g) Apoio ao Estudo: oferta **obrigatória** para a escola, de frequência facultativa para os alunos, sendo **obrigatória** por indicação do Conselho de Turma e obtido o acordo dos encarregados de educação.

(Quadro 4)

<b>MATRIZ CURRICULAR (3º CICLO)</b>						
<b>COMPONENTES DO CURRÍCULO</b>			Carga horária semanal (a)			
			<b>Períodos de 45 min</b>			Total min
			7ºano	8ºano	9ºano	
<b>Áreas disciplinares</b>	<b>Português</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
	<b>Línguas Estrangeiras</b>	Inglês	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
		LE II	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	
	<b>Ciências Humanas e Sociais</b>	História	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
		Geografia	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	
	<b>Matemática</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
	<b>Ciências Físicas e Naturais</b>	Ciências Naturais	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>18</b>
		Físico-Química	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	
	<b>Expressões e Tecnologias b)</b>	Educação Visual	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>11</b>
		TIC /ET c)	<b>2</b>	<b>2</b>	-----	
Educação Física		<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	
<b>Educação Moral e Religiosa d)</b>			<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
<b>TOTAIS (escola)</b>			<b>35</b>	<b>35</b>	<b>33</b>	<b>103</b>
<i>Tempo mínimo/máximo cumprir por lei</i>			<b>34 (35)</b>	<b>33 (34)</b>	<b>33 (34)</b>	<b>100 (103)</b>
<b>Oferta Complementar e) (CIDADANIA)</b>			<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
<b>Apoio ao Estudo f)</b>			<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>

LEGENDA:

a) Carga letiva semanal distribuída em períodos de 45 minutos.

b) Do total da carga, no mínimo, 2x45 minutos para Educação Visual.

c) A disciplina de TIC inicia-se no 7.º ano, funcionando sequencialmente no 7.º e 8.º anos,

semestral ou anualmente, em articulação com uma disciplina de oferta de escola: Ed. Tecnológica

d) EMRC de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

e) Frequência **obrigatória** para os alunos, desde que criada pela escola.

f) Oferta **facultativa** para os alunos, por indicação do Conselho de Turma e obtido o acordo dos encarregados de educação.

(Quadro 5)

## 7. HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS DO AGRUPAMENTO

<b>PRÉ-ESCOLAR (2013/2014)</b>					
	<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>9h – 10h</b>					
<b>10h – 11h</b>					
<b>11h – 12h</b>					
<b>12h – 13h</b>	<b>ALMOÇO</b>				
<b>13h- 14h</b>					
<b>14h- 15h</b>					
<b>15h – 19h</b>	<b>AAAF</b>				

AAAF – Atividades de Animação e de Apoio à Família

(Quadro 6)

<b>EB 1 (2013/2014)</b>					
	<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>9h – 10h</b>					
<b>10h – 11h</b>					
<b>11h – 11h30</b>	<b>INTERVALO</b>				
<b>11h30– 12h30</b>					
<b>12h 30 – 14h</b>	<b>ALMOÇO</b>				
<b>14h- 15h</b>					
<b>15h- 16h</b>					
<b>16h – 16h30</b>	<b>INTERVALO</b>				
<b>16h30– 17h30</b>	<b>AEC</b>				

(Quadro 7)

<b>EB 2,3 (2013/2014)</b>					
	<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>08h20 – 09h05</b>					
<b>09h05 – 09h50</b>					
<b>10h05 – 10h50</b>					
<b>10h50 – 11h35</b>					
<b>11h45 – 12h30</b>					
<b>12h30 – 13h15</b>					
<b>13h30 – 14h15</b>					
<b>14h15- 15h00</b>					
<b>15h10 – 15h55</b>					
<b>16h10 – 17h05</b>	APOIOS CLUBES DESPORTO ESCOLAR REUNIÕES	APOIOS CLUBES DESPORTO ESCOLAR REUNIÕES	APOIOS CLUBES DESPORTO ESCOLAR REUNIÕES	APOIOS CLUBES DESPORTO ESCOLAR REUNIÕES	APOIOS CLUBES DESPORTO ESCOLAR REUNIÕES
<b>17h05 – 18h00</b>					

(Quadro 8)

Documento aprovado no Conselho Pedagógico de 23 de julho de 2013

A Diretora

Maria Isabel ferreira Leal Zamith de Passos

## Anexo 10 - Ficha de observação de aulas

### Ficha de Observação de Aulas Partilhadas

Disciplina: \_\_\_\_\_ Ciclo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Parâmetros	Observações
1. Os alunos reagem bem às tarefas propostas (demonstram atenção, interesse e empenhamento)	
2. Os alunos compreendem as tarefas propostas ao nível da forma e da sua realização (realizam-nas sem demasiada dificuldade, de acordo com as instruções fornecidas)	
3. O docente reage aos alunos de forma positiva (escuta com atenção, encoraja, reforça, elogia, ajuda)	
4. O docente encoraja o desenvolvimento de atitudes de cooperação e inter-ajuda	
5. As tarefas propostas estão articuladas com os conteúdos curriculares	

O Professor Titular da Turma: \_\_\_\_\_

O Professor da A.E.C.: \_\_\_\_\_

Outros: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

***Anexo 11 - Programa do 1º Encontro Concelhio de Professores de Português***

# 1.º Encontro Interconcelhio de Professores de Português do Ensino Básico

Gui mar ães 16 e 17  
de j ul ho de 2013

NOVO!

**Escola Secundária Martins  
Sarmento**

O grupo de Português do Agrupamento Gil Vicente irá organizar o **1.º Encontro Concelhio de Professores de Português do Ensino Básico** (do 1.º ao 9.º ano), a ter lugar nos dias 16 e 17 de julho de 2013, na **Escola Secundária Martins Sarmento**.

O objetivo deste Encontro é trazer para discussão a articulação de conteúdos entre anos e ciclos de escolaridade, a implementação dos *Novos Programas do Ensino Básico* e das *Metas Curriculares para o Ensino Básico*, a introdução do *Acordo Ortográfico de 1990* e do *Dicionário Terminológico*.

Gostaríamos de convidar os colegas das escolas dos concelhos de Guimarães e de Vizela a participar e, se assim o desejarem, a apresentar comunicações individuais ou de grupos de professores sobre os temas supracitados, tornando este Encontro o primeiro de muitos entre professores de Português que procuram proativamente melhorar o processo de ensino-aprendizagem da língua materna.



Agrupamento de Escolas Gil Vicente - Urgezes

Metas!!  
Curriculares!

Acordo!  
Ortográfico!

Programas!

Dicionário!  
Terminológico!

Articulação!

## Programa

### 16 de julho (manhã)

09:00 - Receção - Entrega de documentação. Registo de presenças

09:30 - Sessão de abertura

09:45 - Primeiro painel: José António Brandão (Universidade do Minho) - "Ensinar e Aprender a Escrever – contextos e atores"

10:45 – Debate

11:00 - Intervalo

11:30 - Isabel Zamith (Diretora do Agrupamento Gil Vicente) - "A Articulação Curricular Vertical"

12:15- Debate

12:30 - **ALMOÇO**

### 16 de julho (tarde)

14:00 - Registo de presenças

14:15 – Adelina Paula Pinto (Coordenadora Interconcelhia de Bibliotecas Escolares) - "A Leitura nos programas de Português: apoio da biblioteca escolar"

15:15- Debate

15:30 - Intervalo

15:45 - Cristina Fontes (Agrupamento Gil Vicente) "As Metas Curriculares de Português para a Gramática: articulação vertical de conteúdos do 1.º ao 9.º ano."

17:30 – Debate

18:00- **ENCERRAMENTO**

### 17 de julho (manhã)

09:15 – Registo de presenças

09:30 – Sara Reis Silva (Universidade do Minho) - "Literatura para a Infância revisitada nas Metas Curriculares de Língua Portuguesa"

10:30- Debate

10:45 – Intervalo

11:15 – Rui Festa (Professor Bibliotecário-Agrupamento Gil Vicente) - "Ferramentas de curadoria e a Educação Literária no 1.º ciclo"

12:15- Debate

12:30 – **ALMOÇO**

### 17 de julho (tarde)

14:00 – Registo de presenças

14:15 – Alice abreu e Ana Maria Monteiro (Agrupamento de Escolas de Vizela) - "A Língua Portuguesa, o nosso maior território"

15.15 – Debate

15:30 – Intervalo

15:45- Ana Cristina Guimarães; Célia Fernandes e Cristina Fontes (Agrupamento Gil Vicente) -

"Oficinas de escrita: do 1.º ao 3.º ciclo"

16:45 - Debate

17:00 – Ana Cristina Guimarães (Agrupamento Gil Vicente) "A utilização do blogue na disciplina de Português"

17:30 – Debate

18:00- **ENCERRAMENTO**