

**UNIVERSIDADE ABERTA**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
[www.uab.pt](http://www.uab.pt)

**O lugar do Perfil do Aluno no contexto do Ensino Secundário - Leituras da  
Avaliação Externa das Escolas e dos Documentos Internos**

**Maria Helena das Dores Amado Ganilho Álvaro**

**Mestrado em Supervisão Pedagógica**

**2023**

**UNIVERSIDADE ABERTA**



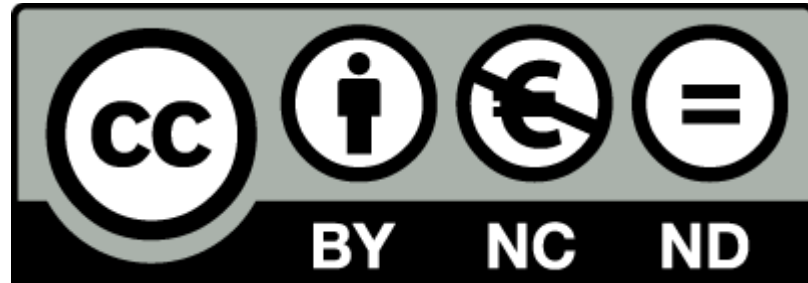
**O lugar do Perfil do Aluno no contexto do Ensino Secundário-Leituras da  
Avaliação Externa das Escolas e dos Documentos Internos**

**Maria Helena das Dores Amado Ganilho Álvaro**

**Mestrado em Supervisão Pedagógica**

**Dissertação de mestrado orientada pela Professora Doutora Filipa Isabel  
Barreto de Seabra Borges**

Julho de 2023



## **Agradecimentos**

Este trabalho constituiu um desafio, um caminho com várias etapas e, pela sua natureza, careceu de constantes orientações, mudanças de rumo, cadências de trabalho e sobretudo, grandes doses de paciência por parte de quem contribuiu, de alguma forma, para a sua concretização.

Gostaria de aqui deixar a mais sincera gratidão e reconhecimento a todos aqueles que acompanharam o desenrolar deste processo:

Um especial agradecimento à minha orientadora, Professora Doutora Filipa Seabra, fundamental neste processo, pela dedicada e excelente orientação, pelos conselhos, ideias e permanente disponibilidade e apoio.

À minha mãe, ao Afonso e ao António, à Margarida e à Lurdes, por me incentivarem a alcançar os meus objetivos e pelo apoio e paciência e pela disponibilidade sempre demonstrada para me ajudarem e apoiarem.

E ainda aos que muito amo, e que me acompanham sempre, à minha irmã Teresa, ao meu pai Álvaro, aos meus avós Virgínia e António.



## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho.  
Confirmando que não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Universidade Aberta, 28 de junho de 2023

Assinatura: \_\_\_\_\_

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - Laboratório de Educação a Distância e eLearning<sup>1</sup> (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do projeto PTDC/CEDEDG/30410/2017, Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal (MAEE), financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P.



---

<sup>1</sup> <https://lead.uab.pt>

## **O lugar do Perfil do Aluno no contexto do Ensino Secundário-Leituras da Avaliação Externa das Escolas e dos Documentos Internos**

### **Resumo**

Esta investigação teve como objetivo conhecer como se posiciona o 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas (3.º AEE) perante o Perfil do Aluno (PA), e o seu lugar no Projeto Educativo de Escola e a Área de Cidadania e Desenvolvimento. Tendo como objetivo estudar de que modo refletem os documentos internos de escolas o lugar do Perfil do Aluno no contexto do currículo do ensino secundário, o estudo foi desenvolvido interpretando a relação existente entre os documentos internos das Escolas, o PA e a Área Cidadania e Desenvolvimento. O estudo foi circunscrito a quatro escolas, selecionadas tendo como base os Relatórios da AEE, do ano 2019/2020, pela relevância que têm na regulação do trabalho curricular e no desenvolvimento das Escolas. Partindo do seu quadro de referência e dos quatro domínios em que se estrutura recorreremos às apreciações dos respetivos Relatórios como critério para apurar os que contém referências explicitamente positivas ao trabalho que desenvolvem com vista à prossecução do PA, bem como à articulação curricular que estabelecem com a área de Cidadania em coerência com os seus documentos internos, e os que expressam tais referências negativamente. A investigação teve uma natureza qualitativa com base na análise documental e de conteúdo, tendo como fontes os Relatórios do 3.º ciclo da AEE e os documentos internos das Escolas. Do estudo apuramos que os documentos internos analisados carecem de maior explicitação no desenvolvimento e operacionalização de práticas pedagógicas relativos ao PA em articulação com a Cidadania.

**Palavras-chave:** perfil do aluno, projeto educativo de escola, cidadania e desenvolvimento, avaliação externa de escolas, articulação curricular.

## **The place of the Student Profile in the context of Secondary Education - Readings of the External Assessment of Schools and Internal Documents**

### **Abstract**

This investigation aimed to find out how the 3rd cycle of External Evaluation of Schools (EES) is positioned in relation to the Student Profile (SP), and its place in the School Educational Project and the Citizenship and Development Area. Aiming to study how the internal documents of schools reflect the place of the Student Profile in the context of the secondary education curriculum, the study was developed by interpreting the relationship between the internal documents of the Schools, the PA and the Citizenship and Development Area . The study was limited to four schools, selected based on the EES Reports, for the year 2019/2020, due to the relevance they have in regulating curricular work and in the development of Schools. Starting from its frame of reference and the four domains in which it is structured, we use the assessments of the respective Reports as a criterion to determine those that contain explicitly positive references to the work they develop with a view to pursuing the SP, as well as the curricular articulation they establish with the Citizenship area in line with its internal documents, and those that express such references negatively. The investigation had a qualitative nature based on documental and content analysis, using as sources the Reports of the 3rd cycle of the EES and the internal documents of the Schools. From the study, we found that the analyzed internal documents lack greater explicitness in the development and operationalization of pedagogical practices related to the SP in articulation with Citizenship.

**Key Words:** student profile, school educational project, citizenship and development, external evaluation of schools, curriculum articulation.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>I ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>5</b>
<b>1. O Currículo</b> .....	<b>5</b>
1.1. Enquadramento Concetual .....	5
1.2. Autonomia e Flexibilidade Curricular .....	10
<b>2. O Perfil do Aluno no contexto curricular do ensino secundário</b> .....	<b>22</b>
2.1. Área de Cidadania e Desenvolvimento.....	34
2.1.1. Enquadramento jurídico.....	38
2.1.2. Enquadramento histórico.....	44
2.1.3. As escolhas educativas para abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento .....	46
<b>3. Os documentos internos da Escola em destaque</b> .....	<b>50</b>
3.1. Projeto Educativo.....	52
3.2. Projeto Curricular .....	57
<b>4. Importância da Avaliação Externa das Escolas na regulação do trabalho curricular</b> .....	<b>61</b>
<b>II ENQUADRAMENTO EMPÍRICO</b> .....	<b>72</b>
<b>5. Enquadramento metodológico</b> .....	<b>72</b>
5.1. Tipo de estudo e opções metodológicas.....	74
5.2. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados .....	77
5.2.1 Pesquisa e análise documental .....	78
5.2.2. Análise de conteúdo .....	79
5.3. Contexto do estudo.....	82
5.4. Corpus Documental .....	84
5.5. Considerações Éticas .....	84

<b>6. Apresentação dos resultados .....</b>	<b>85</b>
6.1. Análise dos Relatórios do 3º ciclo da Avaliação Externa das Escolas .....	86
6.1.1. Relatório de Avaliação Externa da Escola A .....	86
6.1.2. Relatório de Avaliação Externa da Escola B .....	93
6.1.3. Relatórios de Avaliação Externa da Escola C .....	100
6.1.4. Análise do Relatório de Avaliação Externa da Escola D.....	107
6.2. Análise de Conteúdo dos Projetos Educativos; Projetos Curriculares com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento e outros Documentos .	116
6.2.1. Retrato da Escola A: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site.....	118
6.2.2. Retrato da Escola B: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site.....	129
6.2.3. Retrato da Escola C: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site.....	141
6.2.4. Retrato da Escola D: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site.....	145
6.3 Discussão e triangulação dos resultados.....	157
6.3.1. Conhecer e Interpretar a relação entre o Projeto Educativo Escola, Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, em quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas .....	157
6.3.2. Conhecer como se posiciona o 3º ciclo da Avaliação Externa das Escolas perante o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Projeto Educativo das Escolas e Área de Cidadania e Desenvolvimento ....	163
6.3.3. Perceber como o Projeto Educativo das Escolas reflete o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	168
6.3.4. Compreender como é que o Projeto Curricular da área de Cidadania e Desenvolvimento das Escolas reflete essa dimensão .....	171
 <b>CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>176</b>
 <b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>184</b>

## ÍNDICE DE QUADROS/TABELAS

Quadro: 1.1: Conceitos de Currículo. (Gaspar & Roldão, 2014, p.27).....	6
Quadro: 2.1: Perspetiva agregadora dos conceitos patentes no PASEO (adaptado de Martins et al.2017, p.10) .....	28
Quadro: 2.2: Documentos nacionais e internacionais relevantes na conceção de uma estratégia de Educação para a Cidadania.....	40
Quadro: 3.1: Síntese da legislação nacional de referência relativa aos PEE.....	53
Quadro: 4.1: 3.º Ciclo AEE. Síntese dos documentos enquadradores.....	65
Quadro: 5.1: Design Metodológico.....	83
Quadro: 6.1: Análise Relatórios de Avaliação Externa das Escolas 2019-2020.	114
Quadro: 6.2: Identificação de AE/Escolas Secundárias que fazem referência ao Perfil do Aluno e Cidadania e Desenvolvimento, tendo por base o 3º ciclo de avaliação externa das Escolas (IGEC) -2019/2020.....	117
Quadro: 6.3: Análise dos Documentos Internos, 2019-2020, de 4 Escolas.....	154
Quadro: 6.4: Resultados Globais das 4 Escolas.....	155

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura: 1.1: Referencial curricular para a construção das aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos. (Roldão et al.,2018, p.8).....	9
Figura: 2.1: Esquema conceitual de competência adaptado de “The Future of Education and Skills: OECD Education 2030 Framework”, In: Global competency for an inclusive world, OECD, 2016.....	24
Figura: 2.2: Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Martins et al.,2017, p.11).....	30
Figura: 2.3: Quadro conceptual: objetivos e meios para a Oferta de educação para a cidadania na Escola. (Comissão, 2017, p.9).....	37
Figura: 2.4: Comunicação da Direção Geral de Educação de 15 de junho 2018 - Domínios de Educação para a Cidadania.....	37
Figura: 2.5: Quadro conceptual: Objetivos e meios para a Oferta de educação para a cidadania na Escola. (Comissão, 2017, p.9).....	39
Figura: 3.1: Proposta de articulação entre documentos estratégicos/organizacionais de Escola/agrupamento. (Almeida et. al., p.8).....	58
Figura: 3.2: Campos de decisão do Projeto Curricular. (Almeida et. al., p.22)....	61
Figura: 6.1: Avaliação Favorável e Avaliação Desfavorável na área do Perfil do Aluno.....	88
Figura: 6.2: Avaliação Favorável na área da Cidadania.....	89
Figura: 6.3: Área de Melhoria e Avaliação Favorável na área da autonomia e flexibilidade curricular.....	90
Figura: 6.4: Avaliação Favorável na área das Aprendizagens Essenciais.....	91

Figura: 6.5: Referências de Área de Melhoria, Avaliação Favorável e Desfavorável nas áreas das aprendizagens essenciais, autonomia e flexibilidade curricular, cidadania e perfil dos alunos.....	92
Figura: 6.6: Área de Melhoria, Avaliação Favorável e Pontos Fortes na Área do Perfil do Aluno.....	94
Figura: 6.7: Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na área da cidadania.....	97
Figura: 6.8: Avaliação Favorável na Área da Flexibilidade Curricular.....	98
Figura: 6.9: Referências de Área de Melhoria, Pontos Fortes e Avaliação Favorável nas Áreas das Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos.....	99
Figura: 6.10: Área de Melhoria, Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na Área do Perfil do Aluno.....	101
Figura: 6.11: Área de Melhoria, Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na Área da Cidadania.....	103
Figura: 6.12: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área da Flexibilidade Curricular.....	104
Figura: 6.13: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área das Aprendizagens Essenciais.....	106
Figura: 6.14: Referências de Área de Melhoria e Avaliação Favorável nas Áreas das aprendizagens essenciais, autonomia e flexibilidade curricular, cidadania e perfil dos alunos.....	106
Figura: 6.15: Área de Melhoria e Pontos Fortes na Área do Perfil dos Alunos..	108
Figura: 6.16: Avaliação favorável e Ponto Forte na Área da Cidadania.....	109

Figura: 6.17: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área da Flexibilidade Curricular.....	110
Figura: 6.18: Avaliação desfavorável na Área das Aprendizagens Essenciais...	111
Figura: 6.19: Referências de Pontos Fortes, Área de Melhoria e Avaliação Favorável e Desfavorável nas Áreas das aprendizagens essenciais, autonomia e flexibilidade curricular, cidadania e perfil dos alunos da escola D.....	112
Figura: 6.20: Um Retrato da Escola A: Um olhar ao PEE.....	123
Figura: 6.21: Um Retrato da Escola B: Um olhar ao PEE.....	132
Figura: 6.22: Um Retrato da Escola C: Um olhar ao PEE.....	144
Figura: 6.23: Um Retrato da Escola D: Um olhar ao PEE.....	148

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS**

AE – Aprendizagens Essenciais.

AEE - Avaliação Externa das Escolas.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

PA - Perfil do Aluno.

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

PC – Projeto Curricular.

PE – Projeto Educativo.

PEE - Projeto Educativo de Escola.

## Introdução

A problemática da investigação reside em determinar de que modo refletem os documentos internos de escolas secundárias em Portugal, o lugar do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) no contexto do currículo do ensino secundário, tendo por base o 3.º ciclo da Avaliação Externa das Escolas (AEE).

O enquadramento do tema decorre do interesse em apurar de que modo o PASEO aparece evidenciado no Projeto Educativo da Escola (PEE) e nos Projetos Curriculares (PC) da área de Cidadania e Desenvolvimento, na tentativa de determinar como são desenvolvidas, geridas e implementadas as competências curriculares da Escola, nomeadamente na sua relação com as Aprendizagens Essenciais (AE). Os documentos internos referenciados - PEE e PC – constituíram objeto de estudo para determinar de que modo o PASEO é assumido pela Escola como documento orientador das práticas curriculares. Temos como pressuposto, que o currículo tem um papel de centralidade em qualquer sistema de Educação ou de Formação, e a forma como é apropriado e trabalhado pela Escola é determinante para se compreender o modo como a (re)organização curricular do ensino secundário, assente no PASEO e nas AE, está a ser trabalhada pelas quatro Escolas objeto de estudo. Neste sentido, compreender como se efetiva a flexibilização e gestão curriculares por parte das escolas e dos docentes, por via dos PC, desenvolvidos com base no PASEO e nas AE e perceber se essa lógica de desenvolvimento curricular aparece expressa no PEE é essencial na linha de trabalho desta investigação. Neste sentido é assumida a ideia de que o PEE aparece como instrumento de afirmação da sua identidade.

Também nesta linha de raciocínio, o PASEO e as AE constituem-se como referencial de base às decisões tomadas pela Escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular (planeamento, realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos).

O desenvolvimento deste trabalho foi sempre acompanhando o Projeto MAEE (“Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo

de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal” (PTDC/CED-EDG/30410/2017)), no qual está presente a Universidade Aberta.

“O projeto MAEE pretende atualizar e ampliar o estudo anterior (AEEENS), permitindo um maior foco de estudo nos mecanismos de mudança das práticas nas dimensões curriculares, pedagógica e organizacional das escolas e da Inspeção escolar, após a implementação do 3º ciclo de AEE. Enquanto objeto de estudo, pretende-se analisar o 3º ciclo de AEE:

- i) explorando os mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas;
- ii) os mecanismos de mudança que criam efeitos na IGEC, num quadro de políticas nacionais e transnacionais.”

(<https://projetomaee.com/projeto-fct-txt-completo/>)

Tendo em conta a grande relevância que a leitura e análise dos Relatórios do 3.º ciclo da AEE assumem neste trabalho, a pertinência de acompanhar os resultados da investigação do Projeto MAEE assumiu grande importância, particularmente no que respeita à seleção das Escolas a estudar.

Nos objetos de estudo apresentados pelo Projeto MAEE, destacamos a análise do 3.º ciclo de AEE no que respeita aos “mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas.”

Ora, tendo em conta que a investigação constituiu um processo, para fundamentar o critério de seleção das Escolas que foram alvo de estudo, partimos dos Relatórios, no ano letivo 2019/2020, do 3.º ciclo da AEE, pela relevância que estes documentos têm na regulação do trabalho curricular e no desenvolvimento das Escolas sendo de extrema importância conhecer e acompanhar os resultados que irão decorrer de um Projeto que assume dimensão nacional e transnacional. Partindo do seu quadro de referência e dos 4 domínios em que se estrutura é pertinente recorrer às apreciações da AEE como critério de escolha para a seleção das Escolas que também disponibilizam nos seus sites os seus documentos internos. Parece-nos, pois, adequado o título, *O lugar do Perfil do*

*Aluno no contexto do Ensino Secundário - Leituras da Avaliação Externa das Escolas e dos Documentos Internos*, uma vez que as leituras que foram feitas no âmbito desta dissertação, constituíram os pontos de partida para a investigação. O PASEO é o elemento comum, que faz a ancoragem dos documentos curriculares que se pretendem que expressem a cultura da Escola, de autonomia e do trabalho em equipa, dos diversos atores educativos, por via da área da cidadania e desenvolvimento e dos Relatórios do 3.º ciclo da AEE, documentos que determinaram a delimitação do estudo.

Este trabalho está organizado em três partes, que passamos a caracterizar sumariamente:

Uma primeira parte – enquadramento teórico – na qual, através de alguns referenciais teóricos, mobilizamos os conceitos fundamentais nos quais assenta este trabalho e que consideramos nucleares para a estrutura do mesmo, bem como para o entendimento e integração das análises elaboradas. Iniciamos por uma abordagem geral ao Currículo, fazendo o seu enquadramento concetual e a contextualização da Autonomia e Flexibilidade Curricular a que se segue a fundamental referência ao PASEO e às AE, documentos julgados essenciais em todo o processo de ensino/aprendizagem no sistema educativo atual.

Seguidamente, debruçamo-nos sobre a área curricular de Cidadania e Desenvolvimento, procedendo à sua contextualização nos currículos bem como à sua operacionalização e integrando-a na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ainda nesta primeira parte, iremos fazer referência aos documentos internos da Escola que destacamos neste trabalho: Projeto Educativo e o Projeto Curricular tendo como referência a Área de Cidadania e Desenvolvimento.

Finalizamos com o destaque para a importância da AEE pela regulação que exerce sobre o trabalho curricular.

Na segunda parte - enquadramento empírico - apresenta-se uma caracterização sumária do contexto de investigação, as opções metodológicas e as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas neste trabalho. Em seguida descreve-se o contexto do estudo e o *corpus* documental, terminando com as pertinentes considerações éticas. Dando sequência ao trabalho, iremos proceder à apresentação dos resultados que decorrem da análise dos Relatórios da AEE do

3º ciclo e da análise de conteúdo dos PEE e dos Projetos Curriculares com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento e outros documentos internos analisados. Finalmente iremos proceder à discussão e triangulação de dados apurados procurando responder às questões de investigação.

Na última parte – conclusão e considerações finais – procedemos a uma síntese do trabalho apresentado e terminamos com algumas considerações e recomendações para futuras investigações.

As principais conclusões do estudo apontam para que os documentos internos analisados carecem de maior explicitação no desenvolvimento e operacionalização de práticas pedagógicas relativos ao PASEO em articulação com a Cidadania e, também neste sentido, se expressam os Relatórios de AEE das Escolas que foram alvo de estudo.

## I Enquadramento Teórico

### 1. O Currículo

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) afirma-se (Martins et al., 2017, p.8), “como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.”

Sendo um referencial estruturante, no âmbito da escolaridade obrigatória, o documento desafia os atores educativos a repensar o currículo e os processos de ensino e aprendizagem. Acresce ainda que, no âmbito do sistema educativo, o entendimento que possa existir sobre o conceito de currículo é determinante para o modo como se entende o desenvolvimento curricular. Nesse sentido, Gaspar e Roldão (2014, p.17) expressam a ideia de que o tipo de definição revela a natureza do currículo e que é a sua natureza que fixa o âmbito do seu conceito, ou seja, o espaço onde se desencadeiam os elementos constituintes do desenvolvimento curricular. Assim sendo, o currículo constitui o núcleo da existência da escola, que advém do reconhecimento social da necessidade de transmitir um conjunto de saberes de forma sistemática a um grupo ou setor da sociedade (Roldão & Almeida, 2018).

Mas o que se entende por currículo?

Por ser fundamental para refletir sobre o PASEO, iremos fazer um breve enquadramento do conceito de currículo uma vez que o mesmo é suscetível de diversos entendimentos.

#### 1.1. Enquadramento Concetual

Do ponto de vista etimológico, o termo currículo tem origem na palavra latina *currere*, correr, e refere-se a curso, caminho, a um percurso que deve ser realizado. A origem etimológica do termo é abordada por vários autores, nomeadamente por Gaspar e Roldão (2014).

O termo currículo aparece desde há muito associado à educação e, no que se refere ao seu conteúdo, é passível de múltiplas interpretações. É neste âmbito que nos iremos centrar, aceitando como consensual afirmar que o seu conceito

tem sido objeto de uma profunda reflexão ao longo da história de acordo com as realidades sociais e as políticas educativas e, neste sentido, deve ser compreendido no espaço e no contexto social em que está inserido. Apesar de, neste trabalho, apenas destacarmos alguns, são muitos os autores de referência que refletem sobre o currículo expressando as suas visões e abordagens sobre o tema que pretendemos enquadrar, como pode ser constatado, por exemplo no trabalho de Gaspar e Roldão (2014, pp. 21 e ss.). Essas múltiplas definições conduzem, segundo Gaspar e Roldão (2014, p.25), à construção de conceitos de currículo suportados pela ideia de “plano”, que se transforma num dos eixos estruturantes do currículo, confrontados, nos últimos tempos, com o eixo “projeto”, sendo que a “relação entre estes dois eixos, permite distinguir características, provocando por vezes alguma conflitualidade”. Ora os diferentes conceitos implicam diferentes funções do currículo (formal e expresso), e por isso diferentes formas de mediar o seu desenvolvimento, que nos aparecem esquematizados do Quadro abaixo, por Gaspar e Roldão (2014, p.27):

Quadro: 1.1: Conceitos de Currículo. (Gaspar & Roldão, 2014, p.27)

Conceito de Currículo	Mediação	Função
Conjunto de resultados de aprendizagem-está implícito o programa das aprendizagens. (intenção)	Perspetiva acentuada através do plano de ensino que pressupõe o enunciado claro e congruente dos objetivos. (produtos finais a conseguir)	Atingir resultados mensuráveis cujos produtos devem ter visibilidade.
Conjunto: de conhecimentos que faculta capacidades e aptidões que promove e desenvolve competências e valores que incute. (ação)	Plano de ensino; Organização estruturada.	Produzir saberes; Acumular cultura; Desenvolver competências; Incrementar a formação de perfis.
Processos de aprendizagem. (interação)	Questionamento e pensamento reflexivo; Transposição do conteúdo para a situação de aprendizagem (situações do âmbito da didática). Poderá	Desenvolver características pessoais; Promover as relações sociais; Possibilitar vivências efetivas; Motivar e ancorar a aprendizagem.

	verificar-se um certo ecletismo.	
Conjunto de materiais de estudo. (objeto ou material)	Processo tecnológico, regulador das aprendizagens.	Orientar e facilitar a aquisição do conhecimento e efetivação da experiência.

Também Gaspar e Roldão (2014, p.28) expressam que “o conceito de currículo terá que estar subjacente a qualquer sistema educativo e/ou formativo, como a qualquer situação não integrada no sistema de educação/formação, mas que pretenda promover ou resultar aprendizagem”.

Assumem assim as autoras (2014, p.28) que o “currículo é sobretudo um plano, completado ou reorientado por projetos, que resulta de um modelo explicativo para o que deve ser ensinado e aprendido; compõe-se então de: o que, a quem, porquê e quando vai ser oferecido, como e com o que é oferecido”.

Por sua vez, para Pacheco (2001), o conceito de currículo é uma noção vaga, usada muitas vezes de forma imprecisa ou restritiva. Este autor apresenta duas categorias para enquadrar a variedade de definições de currículo que analisa. Na primeira, o currículo é identificado como um plano de estudos, ou um programa, muito estruturado e organizado, de objetivos, conteúdos e atividades, de acordo com a natureza das disciplinas.

Na segunda, o currículo é definido em termos muito distintos, pois embora se refira a um plano ou programa, contempla o conjunto das experiências educativas vividas pelos alunos no contexto escolar, e o propósito que lhe está subjacente possui um elevado grau de indeterminação e é adaptável em função das condições da sua aplicação.

Sistematizando os diversos entendimentos do conceito, o autor apresenta três ideias-chave subjacentes à noção de currículo:

- a) de um propósito educativo planejado no tempo e no espaço em função de finalidades;
- b) de um processo de ensino-aprendizagem, com referência a conteúdos e a atividades;
- c) de um contexto específico da escola ou organização formativa.

Ao considerar o currículo como um propósito contextualizado numa determinada sociedade, o autor destaca a sua carga de valores, social, cultural e historicamente situados, e a sua dependência dos contextos em que se enquadram e das pessoas que neles intervêm, não esquecendo que um contexto inclui subsistemas de várias ordens: política, social, administrativa, educativa,...

Tendo em conta todos estes aspetos, o autor conclui: “o currículo, apesar das diferentes perspetivas e dos diversos dualismos, define-se como um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo, o que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem”. Mais ainda, “o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (políticas, administrativas, económicas culturais, sociais, escolares, ...) na base das quais existem interesses concretos e responsabilidades compartilhadas” (Pacheco, 2001, p.20).

Mas o currículo, é também entendido como o corpo de aprendizagens que socialmente se reconhecem como necessários num dado tempo e contexto (Roldão, 2009). Também neste sentido, Goodson (2001), que entende o currículo como uma construção social, ou seja, “um artefacto social” concebido para realizar determinados objetivos específicos (Goodson, 1997, p. 17), pelo que não é, de forma alguma, neutro (Apple, 2006). O currículo é assim entendido como uma construção intencional e racional (Sousa & Fino, 2014).

E é da “reflexão sobre o sentido do conceito, no quadro concreto do tempo que vivemos, por contraposição ao modo como talvez o tenhamos interiorizado” (Roldão, 1999, p.23) que parte o entendimento que se tem sobre o seu desenvolvimento e gestão.

Segundo Roldão (ibidem, pp. 25 e ss.) o currículo carece sempre de gestão, isto é, “será sempre necessário decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados...”. Estas decisões, tendo sempre por base, a gestão central, são depois operacionalizadas pelas escolas e pelos atores educativos. Assim, o currículo é presumido como o espaço da diversidade dos saberes e dos conteúdos e o lugar das aprendizagens (Gaspar et al., 2013, p. 118), associada a ideia de que o

“currículo constitui o núcleo definidor da existência da Escola”. (Roldão,1999, p.26). Sendo a Escola um espaço privilegiado de ação do sistema educativo e de que este tem no seu núcleo central o currículo, é neste contexto que se reveste de particular interesse a compreensão de como o PASEO está a ser operacionalizado.

Roldão, já em 1999 (p.24), falava da existência de uma mudança, considerando que tal é intemporal, mas que, sendo característico de tudo o que é vivo, a sociedade e as escolas vão naturalmente mudando, manifestando, contudo, a preocupação que as mudanças que ocorram, no plano educacional, se enquadrem numa dinâmica conjuntural.

No atual contexto do nosso sistema educativo, o PASEO e as AE constituem-se como referencial de base às decisões tomadas pela Escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular (planeamento, realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos).

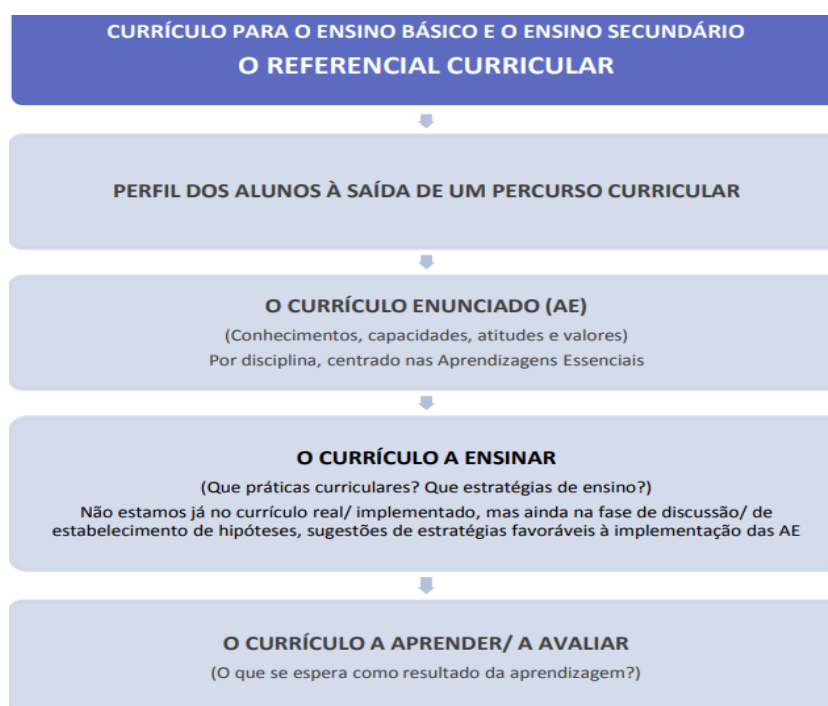


Figura: 1.1: Referencial curricular para a construção das aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos. (Roldão et al.,2018, p.8)

Importa, pois, concluir este breve enquadramento assumindo que o currículo, no quadro do sistema educativo, é um conceito em constante evolução que deve ser adequado aos contextos e sempre numa perspetiva de melhor servir os diversos atores educativos tendo no aluno a sua principal motivação. Relevante é registar que a conceptualização do conceito de currículo permanece dinâmica e, tendo como ponto de partida o apontamento apresentado de diversas definições de currículo, daí partimos para a sinalização de conceitos e para o desenvolvimento curricular associado a cada posicionamento face ao currículo. Essa posição determina a abordagem face aos documentos de referência do sistema educativo português, como é o caso do PASEO, nomeadamente como se desenvolve a flexibilização e gestão curriculares por parte das escolas e dos docentes.

## **1.2. Autonomia e Flexibilidade Curricular**

Desde 1986, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, atualizada na sua 4ª versão pela Lei n.º 85/2009, de 27 de outubro), as políticas educativas tiveram principalmente dois objetivos: por um lado, ampliar o número de anos da escolaridade obrigatória, garantindo a equidade no acesso à escola de todas as crianças e jovens e, por outro lado, acautelar o direito à qualidade da educação, proporcionando a todos as melhores oportunidades educativas.

Este não tem sido, no entanto, um processo linear. Em 2001, com a publicação, pelo Ministério da Educação, do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, sinalizamos o papel das políticas de flexibilidade curricular, no âmbito da reorganização do currículo do ensino básico.

Contudo em 2012, foi publicado o Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, que reorganizou os currículos dos ensinos básico e secundário, retomando o conceito conservador de currículo como “o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados, constituem a base da organização do ensino e da avaliação do desempenho dos alunos, assim como outros princípios orientadores que venham a ser aprovados com o mesmo objetivo” (art.º 2º do Decreto-Lei nº 139/2012).

Mas, entretanto, em 2009, é consagrado, na Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto o alargamento da escolaridade obrigatória até aos dezoito anos de idade. Neste quadro legislativo, constatamos que é preocupação das políticas educativas garantir a todos as melhores oportunidades educativas, conferindo a cada jovem maior autonomia para escolher o seu percurso em função dos seus objetivos.

Tal é expresso por Martins et al.,2017, p 7:

“Para que seja possível garantir a todos as melhores oportunidades educativas, independentemente do percurso escolar que cada um possa realizar em função dos seus objetivos, constitui um imperativo estabelecer um referencial educativo único que, aceitando a diversidade de percursos, assegure a coerência do sistema de educação e dê sentido à escolaridade obrigatória.”

Para ir ao encontro deste objetivo, tornou-se indispensável a elaboração de um referencial educativo que, aceitando a multiplicidade de opções, certificasse a congruência do sistema educativo e desse sentido à escolaridade obrigatória. É neste contexto que surge o PASEO, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, que se:

“afirma como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.” (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho)

A sua maior finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares, bem como para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva. Neste sentido o PASEO contribui, como documento de referência, para a organização de toda a prática educativa, favorecendo a identidade e a articulação das decisões associadas ao desenvolvimento curricular. Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar pelos diferentes atores educativos.

No preâmbulo do documento referido considera-se que:

“não falamos de um mínimo nem de um ideal, mas do que se pode considerar desejável, com necessária flexibilidade. Daí a preocupação de definir um perfil que todos possam partilhar e que incentive e cultive a qualidade. Havendo desigualdades e sendo a sociedade humana imperfeita, não se adota uma fórmula única, mas favorece-se a complementaridade e o enriquecimento mútuo entre os cidadãos” (Martins et al., 2017, p. 5).

Para a elaboração do PASEO, foi essencial a consulta de referenciais internacionais sobre ensino e aprendizagem, nomeadamente da União Europeia, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, bem como a revisão da literatura especializada produzida no campo da investigação em educação, sobre, designadamente, as competências que as crianças e os jovens devem adquirir como ferramentas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos. Foram também tidos em consideração documentos análogos de diversos países, entre outros, os documentos curriculares de Austrália, British Columbia e Alberta (Canadá), Finlândia, França, Nova Zelândia e Singapura, textos educativos de âmbito nacional, entre os quais a Lei de Bases do Sistema Educativo; o Perfil cultural desejável do diplomado do ensino secundário (1988); o Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais (2001); Educação para a cidadania – Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário (coordenado por M.<sup>a</sup> Emília Brederode Santos, 2011) e a Recomendação n.º 3/2012 sobre o prolongamento da escolaridade universal e obrigatória até ao 12.º ano ou até aos 18 anos, do Conselho Nacional de Educação, e textos orientadores de entidades europeias e internacionais, tais como o Pacto Europeu para a Juventude (2005); o Quadro de Referência Europeu para as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida - Recomendação n.º 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, de 18 de dezembro (revisto em 2014); o projeto Assessment and Teaching of 21<sup>st</sup> Century Skills (desenvolvido entre 2009 e 2012); The Future of Education and Skills, projeto Education 2030, da OCDE (2016); New Vision for

Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology, do WEF (2016); Competencies for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies, do Conselho da Europa (2016); Education 2030 Framework for Action, da UNESCO (2016) (Martins et al., 2017, p. 10).

A implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário foi autorizada pelo Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, em regime experimental, durante o ano letivo de 2017-2018.

Este projeto de autonomia e flexibilidade curricular, abrangeu os estabelecimentos de ensino da rede pública e privada cujos órgãos de direção, administração e gestão manifestaram interesse na implementação do mesmo no ano escolar de 2017-2018, e teve como objetivo a promoção de melhores aprendizagens indutoras do desenvolvimento de competências de nível mais elevado, assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, e permitindo a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo.

No preâmbulo deste Despacho n.º 5908/2017, destaca-se o seguinte:

- Inclusão de "(...) competências transversais, transdisciplinares numa teia que inter-relaciona e mobiliza um conjunto sólido de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores";
- Visão de um ensino de qualidade assente em aprendizagens que o aluno é capaz de mobilizar, conseqüentemente requerendo o desenvolvimento de competências de nível elevado;
- A relevância conferida, não apenas ao conhecimento, mas a um conjunto de competências: "é também capaz de integrar conhecimento, resolver problemas, dominar diferentes linguagens científicas e técnicas, coopera, é autónomo, tem sensibilidade estética e artística e cuida do seu bem-estar";
- A relevância da diferenciação pedagógica e curricular, que requerem a dotação das escolas de maior autonomia e realçam a centralidade das escolas e dos professores.

Neste documento legislativo percebemos claramente que as questões do currículo e da autonomia e flexibilidade curricular, aparecem expressamente associadas ao PASEO, como um instrumento de referência para a sua operacionalização, numa perspetiva da promoção de um ensino de qualidade e sucesso, o qual implica assegurar que o sucesso educativo se reflete em aprendizagens efetivas e significantes, com conhecimentos, capacidades, atitudes e valores mobilizáveis que potenciam o desenvolvimento de competências de nível elevado em situações concretas e que, por sua vez, também fomentem uma cidadania de sucesso no contexto dos desafios colocados pela sociedade contemporânea. Neste despacho, assume-se a educação como um meio privilegiado de promover a justiça social, e a igualdade de oportunidades. Para além do conhecimento que possui, o cidadão do século XXI, deverá ser capaz de mobilizar um leque de competências sócio afetivas e cognitivas.

Pretende-se que através destas aprendizagens os alunos adquiram os saberes, o saber fazer, o saber ser e o saber viver juntos, já preconizados por Delors (1996) como pilares para a educação neste século XXI, que são essenciais para a vida numa sociedade da informação, competitiva em termos profissionais e económicos e em constante mudança.

Da leitura dos documentos normativos, conclui-se que o desenvolvimento destas competências exige, da parte do sistema educativo, uma clara intencionalidade e ação educativa. Por isso, torna-se imprescindível que as escolas disponham de instrumentos que lhes permitam gerir o currículo de forma a integrar estratégias para promover melhores aprendizagens em contextos específicos e perante as necessidades de diferentes alunos. A diferenciação pedagógica é uma das principais estratégias para garantir estes pressupostos bem como cumprir este desejo de promoção de melhores aprendizagens. A política educativa pretende-se cada vez mais centrada nas escolas, nos alunos e professores, reconhecendo-se assim que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo.

O Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, no seu art.º 2º e), define autonomia e flexibilidade curricular:

“como a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário e a organização das matrizes curriculares base, ao nível das áreas disciplinares e disciplinas e da sua carga horária, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória”.

Este Despacho vem dar às escolas a possibilidade de participar no desenvolvimento curricular, definindo prioridades na adequação contextualizada do currículo, enquanto conhecedora da realidade em que se insere, e de encontrar as opções que melhor se adequem aos desafios do seu projeto educativo. Sustenta-se a política educativa na conjugação de três elementos fundamentais: autonomia, confiança e responsabilidade — autonomia alicerçada na confiança depositada em cada escola, enquanto conhecedora da realidade em que se insere, com a assunção da responsabilidade inerente à prestação de um serviço de educação de qualidade. No Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, entende-se que esta mudança de paradigma não está assente numa vontade de inovar, é, primeiramente, motivada pela valorização das escolas e dos professores, enquanto agentes de desenvolvimento curricular, conferindo-lhes a liberdade de atuação para garantir melhores aprendizagens, que, com autonomia e flexibilidade, possam vir a alcançar competências relevantes e significativas para todos.

O Despacho assenta ainda, no seu art.º 3º, os princípios orientadores que consubstanciam o seu objeto de autonomia e flexibilidade curricular e, no âmbito deste trabalho, destacamos a s) do art.º 3.º:

“Reconhecimento da importância da avaliação externa e de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem entidades externas, para efeitos de certificação e prosseguimento de estudos no final do ensino básico e do ensino secundário”.

Se nos detivermos um pouco mais nestes princípios o Despacho refere-se aos professores como “agentes principais do desenvolvimento do currículo, com um papel fundamental na sua avaliação, na reflexão sobre as opções a tomar, na sua exequibilidade e adequação aos contextos de cada comunidade escolar”.

Verifica-se uma notória valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens, bem como a afirmação da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens, consagrada efetivamente na alínea o) do art.º 3.º. Destaca-se a promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, de modo a que todos os alunos consigam alcançar o PASEO, reforça-se a concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes e em consonância com a especificidade do projeto educativo e do plano de ação estratégica, como garantia, assumida, de uma escola inclusiva, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos de acesso ao currículo e às aprendizagens, adequando estas ao perfil dos alunos.

Entende-se, pela análise do referido Despacho, que a flexibilidade contextualizada na gestão do currículo utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para cada um, e para todos os alunos, é a forma privilegiada para alcançar o PASEO.

Desta forma, assiste-se à grande importância dada à natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo-se o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo. No que se refere à avaliação, os princípios orientadores do projeto de autonomia e flexibilidade curricular afirmam a avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens. Promove-se a capacidade reguladora dos instrumentos de avaliação externa, valorizando uma intervenção atempada e rigorosa, sustentada pela informação decorrente do processo de aferição, no sentido de superar dificuldades nos diferentes domínios curriculares. Assiste-se, desta forma, ao reforço da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens bem como o enfoque na avaliação externa e noutras modalidades específicas de avaliação que convoquem entidades externas, para efeitos de certificação e prosseguimento de estudos no final do ensino básico e do

ensino secundário. Por último, não podemos deixar de dar destaque à valorização explícita que é feita à língua e cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional, bem como às línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia. Valorizam-se, ainda, as artes, a ciência e tecnologia, o desporto e das humanidades entendidas como “componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas”.

A operacionalização do projeto de autonomia e flexibilidade curricular é contemplada nos artigos 12.º a 18.º do Despacho n.º 5908/2017.

Numa primeira parte, referindo-se ao planeamento curricular, e visto que as opções da escola são inscritas nos instrumentos de planeamento curricular, constata-se que, no documento, se considera que este tem como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao PEE e às características das turmas e dos alunos. Assim sendo, as opções da escola relativas à autonomia e flexibilidade curricular têm como objetivo a consolidação, o aprofundamento e o enriquecimento das aprendizagens essenciais. No que diz respeito ao desenvolvimento do planeamento curricular, consideram-se, no artigo 13.º do Despacho n.º 5908/2017, as áreas de competências afirmadas no PASEO. A escola, no desenvolvimento do planeamento curricular, estabelecerá prioridades, tomando opções que apontem para:

“a valorização das artes, da ciência, do desporto, das humanidades, das tecnologias de informação e comunicação e do trabalho prático e experimental, bem como a integração das componentes de natureza regional e local; a aquisição e desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da autoestima dos alunos e, também, a promoção de experiências de comunicação e expressão em língua portuguesa e em línguas estrangeiras nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal”.

É ainda, no art.º 13 que se faz referência à Cidadania, sugerindo-se o exercício da cidadania ativa, de participação social, em contextos de partilha e de colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade. É dado também destaque

à implementação do trabalho de projeto como dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando situações de aprendizagens significativas:

“As opções curriculares da escola concretizam-se, entre outras, nas seguintes possibilidades: combinação parcial ou total de disciplinas (não ficando prejudicada a existência das disciplinas inscritas nas matrizes curriculares-base e tendo por base os documentos curriculares das disciplinas que lhe dão origem); alternância, ao longo do ano letivo, de períodos de funcionamento disciplinar com períodos de funcionamento multidisciplinar, em trabalho colaborativo; desenvolvimento de trabalho prático ou experimental com recurso a desdobramento de turmas ou outra organização; integração de projetos desenvolvidos na escola em blocos que se inscrevem no horário semanal, de forma rotativa ou outra adequada; redistribuição da carga horária das disciplinas das matrizes curriculares -base, promovendo tempos de trabalho de projeto interdisciplinar, com partilha de horário entre diferentes disciplinas; organização do funcionamento das disciplinas de um modo trimestral ou semestral, ou outra organização, e ainda, criação de disciplinas, de espaços ou de tempos de trabalho para o desenvolvimento de componentes de currículo local, entre outras, com contributo interdisciplinar”.

No que se refere aos instrumentos de planeamento curricular, este normativo legal, quer ao nível da escola, quer da turma, concretiza os pressupostos do projeto educativo e constitui-se como uma apropriação contextualizada do currículo, adequada à consecução das aprendizagens e ao desenvolvimento integral dos alunos. Refere-se, ainda, que, para além do projeto educativo, que consagra as opções de natureza curricular, é também instrumento de planeamento curricular o plano curricular da turma, entendido, como um documento dinâmico que, de forma sumária, traduz o planeamento, a realização e a avaliação do ensino e das aprendizagens, assente numa visão interdisciplinar do currículo. Pretende assegurar-se um trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar; a adequação, diversidade e complementaridade das

estratégias de ensino e aprendizagem, bem como dos instrumentos de avaliação e dos recursos educativos a adotar na turma, por outro lado, pretende-se estimular o envolvimento dos alunos no planeamento, desenvolvimento e monitorização do plano curricular da turma. Neste sentido faz-se também referência à importância de ser considerada a regularidade da monitorização do referido plano, avaliando, de acordo com a sua intencionalidade, o impacto das estratégias e medidas adotadas, não descurando o apelo à produção de informação descritiva sobre os desempenhos dos alunos, promovendo aprendizagens de qualidade e a sua autorregulação. Com vista a uma efetiva apropriação dos conhecimentos e competências, bem como ao desenvolvimento de capacidades e atitudes pelos alunos, as práticas pedagógicas, referidas no art.º 18.º do Despacho n.º 5908/2017, devem valorizar a gestão da articulação horizontal do currículo operacionalizada pelo professor titular, pelo diretor de turma e ou de curso ou por outro professor, bem como a explicitação das aprendizagens, dos desempenhos esperados e dos instrumentos de avaliação, enquanto referenciais que constituem o perfil de aprendizagens específicas dos alunos, dando-se destaque à mobilização do conhecimento de situações e problemas do quotidiano ou do meio envolvente. É feita ainda alusão a que a organização do ensino deva prever atividades de observação, experimentação e questionamento da realidade de forma integrada, o desenvolvimento de atividades cooperativas de aprendizagem, a utilização crítica de fontes de informação e o uso preferencial das tecnologias de informação e comunicação, a promoção de atividades de intervenção cívica dos alunos, privilegiando a livre iniciativa, a autonomia e a responsabilidade, a criação de ambientes estimulantes e potenciadores do desenvolvimento de curiosidade intelectual e por fim o desenvolvimento de competências de nível elevado, incidindo em atividades de pesquisa, análise, síntese, avaliação e comunicação.

Estas políticas de flexibilização curricular foram depois reforçadas com a publicação do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, que estabeleceu as atuais orientações curriculares para os ensinos básico e secundário portugueses. Significa isto que as políticas curriculares portuguesas têm vindo a integrar as tendências internacionais que recomendam uma maior autonomia curricular das

Escolas articulada com a definição mais adequada das aprendizagens comuns essenciais (OCDE, 2016). Contudo, tal não é tarefa fácil.

Roldão (2018, p.3) assume que é no difícil reajuste do currículo a uma escolarização universal massificada, mas de cuja qualidade as sociedades não podem prescindir, que os conflitos e tensões curriculares hoje se situam, sendo necessário acentuar que é a garantia das aprendizagens curriculares que legitima a escola como instituição educativa.

A flexibilidade curricular que decorre da legislação que vigora, exige a alteração e a renovação das práticas de planeamento curricular dos professores. Com a gestão flexível do currículo, são preconizadas práticas de ensino interdisciplinares que possibilitem a resolução de situações problemáticas por parte dos alunos, e que lhes possibilitem a realização de aprendizagens significativas e a aquisição das competências prescritas no currículo como fundamentais para o exercício da cidadania ativa e responsável. O ensino estruturado por situações problemáticas, cuja resolução depende da articulação dos contributos de várias disciplinas, convoca o papel ativo dos alunos na construção das suas aprendizagens, embora com a consciência de que “os métodos pedagógicos só adquirem sentido em função do modo como os usamos” (Cosme, 2018, p. 20) e das intenções que estão subjacentes à sua utilização.

Ora, quando se pretendem práticas curriculares e de ensino e aprendizagem com as características referidas, a metodologia de trabalho de projeto assume relevância e pode ser incrementada na sala de aula no âmbito de uma ou mais disciplinas. Trata-se de um método de ensino e de aprendizagem que assume três pressupostos fundamentais, segundo Cosme (2018, p. 52):

” (i) a noção de problema como propulsor do projeto; (ii) a cooperação entre os alunos para definir quer as estratégias de abordagem dos problemas quer o investimento na resolução dos mesmos como experiência formativa decisiva e (iii) a partilha dos produtos e das aprendizagens realizadas como condição cuja dimensão formadora, tanto do ponto de vista cultural como do ponto de vista ético, importa respeitar”.

Neste processo de pesquisa, os conteúdos programáticos das diversas disciplinas são convocados e mobilizados de forma contextualizada, articulada e integrada. Constituem, por isso, projetos de natureza interdisciplinar que resultam:

“de questões estruturantes que estimulam o contacto e o trabalho com o património de saberes e de saber-fazer de várias disciplinas, de forma a estruturarem-se aqueles projetos, o que só é possível quando esse trabalho acontece” (Cosme, 2018, p. 16).

E segundo Ferreira (2020, p.323),” também a aprendizagem baseada na resolução de problemas, que se pode enquadrar na metodologia de trabalho de projeto, constitui uma possibilidade metodológica para a flexibilidade curricular”. Trata-se de um método de ensino e de aprendizagem que é mais direcionado para as aprendizagens prescritas nos programas das disciplinas e nos objetivos de aprendizagem definidos, o que o distingue do método de ensino e de aprendizagem por projetos (Cosme, 2018). Porém, ambos os métodos (Ferreira, p.323) – trabalho de projeto e aprendizagem baseada na resolução de problemas - estruturam o ensino por problemas, cuja resolução ou respostas são obtidos pelos alunos através de um trabalho de pesquisa, de análise e de tratamento de informações provenientes de uma ou mais disciplinas e que são mobilizados de forma articulada pelos alunos para a referida resolução.

Podemos, pois, afirmar (Ferreira, 2020, p.324) que a flexibilidade curricular constitui uma oportunidade para que as práticas curriculares estejam ajustadas aos perfis dos diversos alunos nos contextos em que vivem, permitindo-lhes a realização de aprendizagens de qualidade e o seu sucesso escolar, com o enquadramento de referência que o PASEO permite.

Daí que a flexibilidade curricular, constitua um desafio à mudança de cultura e de práticas de ensino e de aprendizagem dos professores. Numa lógica de uma educação escolar para todos e com todos, cabe aos professores de forma colaborativa e cooperativa, gerirem os conteúdos programáticos de forma articulada, integrando outros decorrentes das vivências dos alunos em sociedade e diversificarem os métodos de ensino com a finalidade de promoverem aprendizagens significativas em todos os alunos e de criarem as condições pedagógicas para o seu sucesso escolar. Para que esta finalidade se concretize,

os professores têm de estruturar o processo de ensino e de aprendizagem por problemas que desafiem os alunos na busca de soluções, mobilizando saberes disciplinares e competências de análise crítica e de tratamento de informações. Por isso, a metodologia de trabalho de projeto e a aprendizagem baseada em problemas constituem métodos de ensino que podem concretizar as intenções da flexibilidade curricular nas práticas pedagógicas. Porém, as mudanças na cultura e nas práticas das escolas incentivadas pela flexibilidade curricular são desafios a vencer, com recurso à gestão articulada e integrada do currículo e no trabalho colaborativo. É exigida, por isso, a reflexão das escolas para repensar as formas de organização de trabalho curricular e pedagógico que possibilitem que a flexibilidade curricular se torne numa realidade, de modo a alcançar o PASEO.

## **2. O Perfil do Aluno no contexto curricular do ensino secundário**

O documento “Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória”, foi elaborado pelo Grupo de Trabalho criado nos termos do Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho.

Relativamente à sua pertinência e oportunidade, o Conselho Nacional de Educação (CNE), num parecer sobre *Perfil dos Alunos para o século XXI*, solicitado em 2017, pelo Ministério da Educação, assinala que o documento “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” constitui “um referencial estruturante para a educação escolar dos próximos anos”. Manifestou o CNE, neste parecer que o alargamento recente da escolaridade obrigatória para doze anos obrigou a repensar as suas finalidades, o currículo e os processos de ensino e aprendizagem (p.6).

Este parecer estrutura-se em três partes: uma primeira, em que se efetua uma contextualização, designadamente a nível internacional, a que se segue um enquadramento conceptual de “competências”, com base no Relatório Técnico *Perfil do aluno – competências para o século XXI*, que acompanha o parecer e, finalmente, uma apreciação global do documento apresentando algumas recomendações (p.3). Essas recomendações apontam para a fundamentação que está subjacente à diversidade conceptual utilizada no Perfil; reforço da importância dos princípios e valores, como fundamento para a construção de

linhas orientadoras, num mundo em rápida e constante mudança; a relevância que outros parceiros sociais assumem, em conjunto com a escola, na formação de pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos, assinalando a diversidade dos espaços de aprendizagem; a explicitação da cultura científica e humanística como competência-chave do “pensamento crítico e pensamento criativo” expressa numa matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensar criticamente; as implicações do documento na organização do sistema educativo, nomeadamente ao nível do currículo, das práticas pedagógicas e da formação inicial e contínua dos professores e as consequentes alterações curriculares que o Perfil suscita as quais devem ser efetuadas de forma gradual e progressiva, sem descuidar a necessária monitorização e o respetivo acompanhamento (p.11).

Ainda em 2017, depois de um processo de auscultação e recolha de pareceres junto da comunidade educativa foram identificados, pelos responsáveis políticos, três problemas centrais na educação: “escassa autonomia das escolas, a extensão dos programas e a escassa horizontalidade do currículo” (Apresentação dos princípios e pressupostos para o Projeto - Autonomia e Flexibilidade - Plano de Acompanhamento e Monitorização, DGE, 2017).

Nessa sequência foram implementadas no país, a partir do ano de 2017, várias medidas na área da educação, entre as quais o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, o qual advém de uma visão global dos desafios a enfrentar pelos estudantes portugueses, no século XXI (OCDE, 2018).

Em 2017 foi publicado o Despacho n.º 5908/2017, através do qual o Ministério da Educação promulgou o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, a que já fizemos referência anteriormente, e que abrangeu mais de 200 escolas. As AE para os primeiros anos de cada ciclo de ensino foram implementadas no ano letivo de 2017/2018 nas escolas que aderiram em regime de experiência pedagógica ao Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017). As, seguintes (2ª fase) foram elaboradas em 2017/2018 e implementadas em 2018/2019. O projeto de autonomia e flexibilidade curricular, foi, entretanto, consubstanciado como instrumento de gestão curricular no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

No mesmo ano (Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho), foi publicado o “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Martins et al., 2017), que define princípios, valores e áreas de competência a desenvolver.

Em 2018 foram homologadas aprendizagens essenciais para os ensinos básico e secundário. Ficaram assim criadas condições para a publicação do Decreto-Lei nº 55/2018, que estabeleceu novas organizações curriculares.

Mas é importante compreender que as opções da política educativa em Portugal refletem o que se tem vindo a assistir em vários sistemas educativos, a nível de reorganização curricular, e que traduzem uma mudança de paradigma, mais centrado no conhecimento, para outro que se centra no desenvolvimento de competências – mobilizadoras de conhecimentos, de capacidades e de atitudes – adequadas aos desafios atuais.



Figura: 2.1: Esquema conceitual de competência adaptado de “The Future of Education and Skills: OECD Education 2030 Framework”, In: Global competency for an inclusive world, OECD, 2016.

Este quadro conceitual da aprendizagem tem subjacentes as recomendações de Repensar a Educação, UNESCO, 2016; Resumo de Políticas, UNESCO, 2017; Education 2030: The Future of Education and Skills (OCDE, 2016), este último, visando reorganizar internacionalmente as políticas dos ensinos básico e secundário, incidindo na reestruturação das matrizes curriculares a serem geridas pelos sistemas nacionais de educação. São disso exemplo as publicações, Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO, 2017), Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017), Decreto-Lei nº 55/2018 que define o Currículo Nacional dos Ensinos Básico e Secundário e Aprendizagens Essenciais

(DGE, 2018), que constituem atualmente os documentos de orientação curricular base, na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no PASEO.

E é neste sentido que, tal como já havíamos referido, o PASEO se apresenta como um “documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, em particular, procurando contribuir para a organização e gestão do currículo, visando definir estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a serem utilizados na prática do ensino” (Martins et al., 2017, p.8).

A unidade e coerência do conjunto dos atuais 12 anos de escolaridade obrigatória até aos 18 anos (Lei nº 85/2009, de 27 de agosto) decorre atualmente de um referencial comum que terá de ser “O Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória”, normativamente estabelecido pelo Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho.

O PASEO aponta para a prossecução de uma cultura “científica e artística de base humanista” que tem de propiciar uma formação humana global, em todas as suas dimensões. O “Perfil do Aluno” tem em vista a preparação de todos para que, à saída da escolaridade obrigatória, sejam capazes de “mobilizar valores e competências, que lhes permitam “(...) intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (p. 10).

A coerência assegurada pelo referencial PASEO, é compatível com uma diversificação de percursos, dado que o currículo será sempre “flexível” e o perfil do aluno assume um carácter “abrangente, transversal e recursivo”.

O resultado expresso no PASEO será assim construído gradualmente ao longo do percurso curricular, pela integração permanente de:

- aquisição de sólidos conhecimentos;
- capacidade de uso de processos eficazes de aceder ao conhecimento e capacidade adquirida da sua mobilização;
- apropriação de atitudes quer quanto ao próprio conhecimento, quer quanto à componente social e cidadã expressa no Perfil dos Alunos.

Em articulação com o PASEO, a componente do referencial curricular designada por Aprendizagens Essenciais (AE) terá, assim, de expressar esta tríade de elementos (conhecimentos, capacidades e atitudes) ao longo da progressão curricular, explicitando:

- a) o que os alunos devem saber (os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceitualmente, relevantes e significativos);
- b) os processos cognitivos que devem ativar para adquirir esse conhecimento (operações/ações necessárias para aprender);
- c) o saber fazer a ele associado (mostrar que aprendeu), numa dada disciplina - na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas, num dado ano de escolaridade, integrados no ciclo respetivo e olhados na sua continuidade e articulação vertical.

É neste sentido que a explicitação das ações de ensino associadas aos descritores do PASEO, articuladas com as AE, devem ser operacionalizadas nas diferentes disciplinas, sendo as opções da responsabilidade dos professores e dos seus coletivos. Esta tarefa deverá assumir-se como um trabalho de construção curricular na ação (Roldão, Peralta, e Martins, 2017, p.8).

Esta explicitação concretiza-se em enunciados integradores, expressos em descritores de competências que operacionalizam as aprendizagens pretendidas. Inclui-se neste enunciado a identificação dos conhecimentos disciplinares e interdisciplinares e dos processos operacionais que lhes são próprios (Roldão, Peralta, Martins & Orvalho, 2018, p. 10).

Temos, pois, que o PASEO se afirma:

“como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.” (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho)

Neste sentido, no Relatório do Estado da Educação (CNE,2019, p.503) é expressa a ideia de que:

“Encontramos, com o PASEO, um propósito que dá a cada comunidade educativa uma relevância superior na sua missão. Agora podemos definir, em conjunto, níveis de complexidade que nos permitam, de forma mais evidente, posicionar os alunos, criar respostas contextualizadas face às suas necessidades e, a partir daí, perceber o valor acrescentado da nossa ação, enquanto comunidade aprendente”.

Face ao exposto é agora pertinente apresentar uma breve caracterização relativa ao perfil a atingir pelos alunos no final da escolaridade obrigatória, que é descrito no documento,

“O Perfil dos Alunos aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, mobilizam valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (Martins et al., 2017, p.10)

O PASEO, “de natureza abrangente, transversal e recursiva” (Martins et al., 2017, p.8), apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências.

No documento (Martins et. al., 2017, p.9), os diversos elementos da estrutura do PASEO, são explicitados da seguinte forma:

- Princípios:” justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.”
- Visão: “decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.”
- Valores:” orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis” que são “entendidos como os elementos e as características éticas, expressos

através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir”, concretamente,” através de atitudes, condutas e comportamentos”.

- **Áreas de Competências:** “agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados.”

Tendo por base o PASEO, recorrendo a Sá (2018, p.269), numa perspetiva agregadora e sintética dos conceitos de acordo com o perfil visado, o aluno terá de ser democrático, humanista e empenhado na aprendizagem ao longo da vida.

**Quadro: 2.1: Perspetiva agregadora dos conceitos patentes no PASEO (adaptado de Martins et al.2017, p.10)**

<p>Democrático, justo, inclusivo, logo capaz de promover a sustentabilidade, perspetivada em várias dimensões; no documento, salienta-se que o cidadão do séc. XXI precisa de ser livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia/ Capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação, Conhecedor e respeitador dos princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta, Consciente e respeitador dos princípios fundamentais da sociedade democrática e dos direitos, garantias e liberdades em que esta assenta, Promotor do respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático e Capaz de rejeitar todas as formas de discriminação e de exclusão social. Martins et al.(2017, p.10)</p>	<p>Humanista e com capacidade de resposta face aos desafios sociais, logo, segundo o referido documento, Dotado de literacia cultural, científica e tecnológica que lhe permita analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia-a-dia, Consciente da importância e do desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, as Humanidades, a Ciência e Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo, Capaz de lidar com a mudança e a incerteza num mundo em rápida transformação e ainda Capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação. Martins et al. (2017, p.10)</p>	<p>Empenhado na aprendizagem ao longo da vida, ou seja, mostrar-se Apto a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social. Martins et al.(2017, p.10)</p>
--	--	---

Por sua vez, este perfil assenta em determinados princípios, agregados por Sá (2018, pp.269-270), que passamos a discriminar:

- Promoção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva, logo sustentável, implicando a pessoa. Incluir como requisito de educação contribuir para o desenvolvimento sustentável (Martins et al., 2017, p. 8);
- Defesa de um saber holístico, fundamental para encontrar soluções para problemas sociais, que gerará um perfil de base humanista, caracterizado pela vontade de valorizar o saber (Martins et al., 2017, p. 9);
- Valorização de uma abordagem transversal do processo de ensino e aprendizagem focada no desenvolvimento de competências essenciais – relevantes no contexto escolar e extraescolar – e na aprendizagem ao longo da vida para uma permanente adaptação a uma sociedade em constante mutação, que implica educar ensinando para a consecução efetiva das aprendizagens, com coerência e flexibilidade, garantindo a estabilidade (Martins et al., 2017, p. 8).

Nesta sequência, a adição dos princípios pressupõe a adoção de valores, que na mesma lógica agregadora de conceitos, são apresentados por Sá (2018, p.270) da seguinte forma:

- Como promotores de uma sociedade democrática, justa, inclusiva, logo sustentável – Responsabilidade e integridade, Cidadania e participação e ainda Liberdade (cf. Martins et al., 2017, p. 11);
  - Ligados a uma perspetiva humanista e à capacidade de resposta aos desafios sociais – Excelência e exigência e também Curiosidade, reflexão e inovação (Martins et al., 2017, p. 11);e
  - Associados à aprendizagem ao longo da vida – Excelência e exigência, complementadas por curiosidade, reflexão e inovação (Martins et al., 2017, p. 11).
- Finalmente temos o PASEO como percurso curricular expresso em 10 áreas de competências gerais de saída que assume uma natureza transversal assente no pressuposto de que cada área curricular, em qualquer ano, contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências.

“As áreas de competências são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas. Nenhuma delas, por outro lado, corresponde a uma área curricular específica, sendo que em

cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas” (Martins et. al,2017, p.19).

Esquemáticamente o PASEO é apresentado no esquema seguinte:

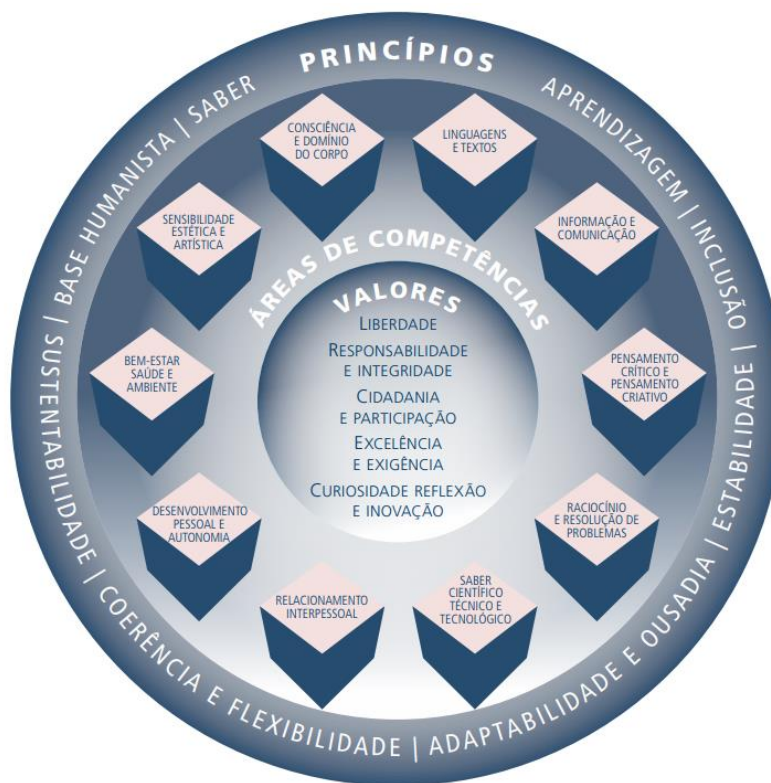


Figura: 2.2: Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al.,2017, p.11)

É pertinente ainda abordar aspetos das AE, uma vez que são indissociáveis do PASEO. Este último, como já referimos estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências, a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo, as quais devem ser tidas em conta pelas AE.

As AE, enquanto elemento do referencial curricular articulado com o PASEO deverão caracterizar-se:

“(a) pela riqueza e solidez dos conteúdos - os indispensáveis e nucleares para a construção significativa do conhecimento próprio de cada disciplina; e (b) pela riqueza dos processos cognitivos e práticos a desenvolver nos alunos para a aquisição desses conhecimentos.” (Roldão et al.,2018, p.10)

O pressuposto curricular básico é de que as AE:

“correspondem ao que deve/pode ser aprendido por TODOS (porque a todos é necessário socialmente e porque é requerido pela própria sociedade – bases da legitimação social do currículo), embora com diversos níveis de consecução, que nunca dispensam a apropriação pelo aluno do essencial de cada AE.” (Roldão et al.,2018, p.11)

De acordo com o Despacho nº 8476-A/2018, que homologa as AE, “acresce que os documentos curriculares para o ensino básico e para o ensino secundário, aplicados ao longo das últimas três décadas, careciam de articulação entre si, tanto numa abordagem vertical como horizontal, bem como de uma atualização, já que, dada a sua dispersão temporal, resultaram de visões do currículo distintas e, em muitas situações, contraditórias.”

Ainda neste diploma legal se explicita que as AE:

“correspondem a um conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade ou de formação”

E decorre ainda da leitura do já referido diploma, que homologa as AE, que este documento curricular “apresenta, ainda, o racional específico de cada disciplina, bem como as ações estratégicas de ensino orientadas para o Perfil dos Alunos, visando o desenvolvimento das áreas de competências nele inscritas, “constituindo um “referencial de base às decisões tomadas pela escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular.”

Importa ainda referir que o normativo legal explicita que as AE “estão ancoradas numa cultura de escola de autonomia e de trabalho em equipa educativa dos docentes.”

Destacamos que, de acordo com os valores que os alunos devem adquirir ao longo da escolaridade obrigatória, o PASEO em sintonia com as AE, identifica a

cidadania e participação como um dos valores que devem ser encorajados nas atividades escolares e colocados em prática em diversos contextos:

“Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor. (...) Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.” (Martins, et al., 2017, p. 17).

Em jeito de balanço, em 2020, o Relatório sobre o *Estado da Educação 2019* emitido pelo CNE, realça a preocupação com o desenvolvimento harmonioso de cada um e de todos que tem estado presente na construção legislativa que tem vindo a ser produzida, desde o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho) até ao Regime Jurídico da Educação Inclusiva (Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho). Contudo, regista que entre a lei e a realidade pode haver hiatos difíceis de transpor e as inovações em educação levam sempre tempo a produzir efeitos. (p.5)

Finalmente o CNE em 2021 (p.327), no *Estado da Educação* expressa que:

” uma das questões incontornáveis que interpelam a educação, num contexto de mudança, está patente na introdução do PASEO: “como podem os sistemas educativos contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia.”

À questão colocada, registamos também reflexões de Pacheco no CNE (2021, p.347) e que são relevantes, no contexto das atuais políticas educativas e nos conceitos que temos vindo a abordar:

- “Que conceito de currículo é definido no quadro da atual política educativa? (...) O currículo é definido “como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo a que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade

Obrigatória.” Assim, considera-se fundamental que as principais decisões aos níveis curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores.” (ibidem, p.348)

- “O currículo dos ensinos básico e secundário mantém uma estrutura nacional?
- (...) mantém-se o currículo nacional, “assente numa definição curricular comum nacional,” concretizada em três documentos estruturantes: Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Aprendizagens Essenciais; Planos Curriculares ou Matrizes curriculares -base (..) e, normativo posterior (Despacho nº 6605-A/2021, de 6 de julho) o Ministério da Educação determina como “referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa.” (ibidem, p.348)
- “Qual o papel das escolas e dos professores?  
Se as escolas são desafiadas a assumir a autonomia que lhes é conferida, (...) com a possibilidade de gestão das matrizes curriculares-base, adequando-as às opções curriculares de cada escola, também se assume o reconhecimento dos professores enquanto agentes principais do desenvolvimento do currículo, (...) sendo também promovida a “valorização do trabalho cooperativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens.” (ibidem, p.348)
- “Como se materializa a autonomia curricular?  
É claramente dito que “as opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, [são] enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola(...) Será em torno desse documento estruturante, PEE, bem como da turma, que são feitas as opções curriculares e pedagógicas, independentemente dos documentos curriculares que a escola decida elaborar, por exemplo, um programa de uma disciplina, um projeto de temas integradores, um projeto de Cidadania e Desenvolvimento, (...)pelos quais efetiva a articulação curricular nas suas vertentes sincrónica e diacrónica. (ibidem, p.348)

As escolas dispõem “de maior flexibilidade na gestão curricular com vista à dinamização do trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as aprendizagens essenciais,” consideradas como “orientações curriculares de base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem.” (ibidem, p.351)

E ainda, no Estado da Educação, CNE,2021, (p 351) Pacheco aponta que:

“Na procura de respostas, será fundamental situar os programas na estrutura curricular, já que continuam a ser a base da elaboração dos manuais e livros de texto, tornando-se ainda necessária a elaboração de uma matriz para a sua reformulação, bem como fomentar na sociedade portuguesa e na comunidade académica uma discussão sobre o que se aprende na escola, na procura de resposta para a questão central do currículo: Que conhecimento é mais valioso?”

“Cada escola pode seguir “a conceção de um currículo integrador, que agregue todas as atividades e projetos da escola, assumindo-os como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento de competências dos alunos.”

Deste modo, acrescenta Pacheco que “o currículo é um projeto cuja construção deve ser analisada no âmbito das culturas escolares e inserida, como campo de análise, em documentos estruturantes da escola.” (ibidem, p.352)

## **2.1. Área de Cidadania e Desenvolvimento**

Ora, no âmbito deste estudo, é de extrema importância enquadrar a Área de Cidadania e Desenvolvimento como componente curricular uma vez que apresenta características adequadas para o desenvolvimento de aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal, social e intercultural dos jovens, propiciando a implementação de situações educativas integradoras e de metodologias de trabalho colaborativas devidamente enquadrado pela Estratégia Nacional de para a Cidadania (ENEC).

A ENEC resultou da proposta elaborada e apresentada pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania ( Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio) e constituiu-se como um documento de referência a ser implementado, a partir do

ano letivo de 2017/2018, nas Escolas em convergência com o PASEO e com as AE, enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Os Princípios, as Áreas de Competência e os Valores definidos no PASEO confluem para a formação do indivíduo como cidadão participativo, iniciando o caminho do exercício da cidadania ao longo da vida. Por sua vez, as AE elencam os conhecimentos, as capacidades e as atitudes a desenvolver por todos os alunos, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no PASEO, no quadro de um processo de promoção da autonomia e flexibilidade curricular.

Visando a construção sólida da formação humanística dos alunos, para que assumam a sua cidadania garantindo o respeito pelos valores democráticos básicos e pelos direitos humanos, tanto a nível individual como social, a educação constitui-se como uma ferramenta vital. Deste modo, na componente do currículo de Cidadania e Desenvolvimento, os professores têm como missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente, no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos.

A formação humanista dos professores é, pois, fundamental para o desenvolvimento da Cidadania e Desenvolvimento, porquanto facilita a interligação entre as aprendizagens das disciplinas e os domínios a serem abordados nesta componente do currículo.

A presença mais acentuada da cidadania na educação configura, assim, a intenção de assegurar «um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos de cidadania nacional» (Preâmbulo do Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio).

Cabe às Escolas as opções e estratégias de ação para o desenvolvimento desta componente curricular.

Na abordagem da Cidadania e Desenvolvimento, na ENEC, (2017, p.7) propõe-se que se atenda aos três eixos que foram recomendados, em 2008, pelo

Documento do Fórum Educação para a Cidadania:

- Atitude cívica individual (identidade cidadã; autonomia individual; direitos humanos);
- Relacionamento interpessoal (comunicação; diálogo);
- Relacionamento social e intercultural (democracia; desenvolvimento humano sustentável; globalização e interdependência; paz e gestão de conflitos).

Neste sentido a Área de Cidadania e Desenvolvimento faz parte das componentes do currículo nacional e é desenvolvida nas escolas segundo três abordagens complementares: natureza transdisciplinar no 1.º ciclo do ensino básico, disciplina autónoma no 2.º e nos 3.º ciclos do ensino básico e componente do currículo desenvolvida transversalmente com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação no ensino secundário.

Nesta investigação vamos atender ao trabalho desenvolvido, nas quatro Escolas em análise, no nível secundário de ensino.

Para além de recomendações a ENEC (2017, p.4) propõe:

“que os alunos na componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento realizem aprendizagens através da participação plural e responsável de todas e todos na construção de si como cidadãos/ãos e de sociedades mais justas e inclusivas, no quadro da democracia, do respeito pela diversidade e da defesa dos Direitos Humanos.

A Cidadania e Desenvolvimento assume-se, assim, como um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural.”

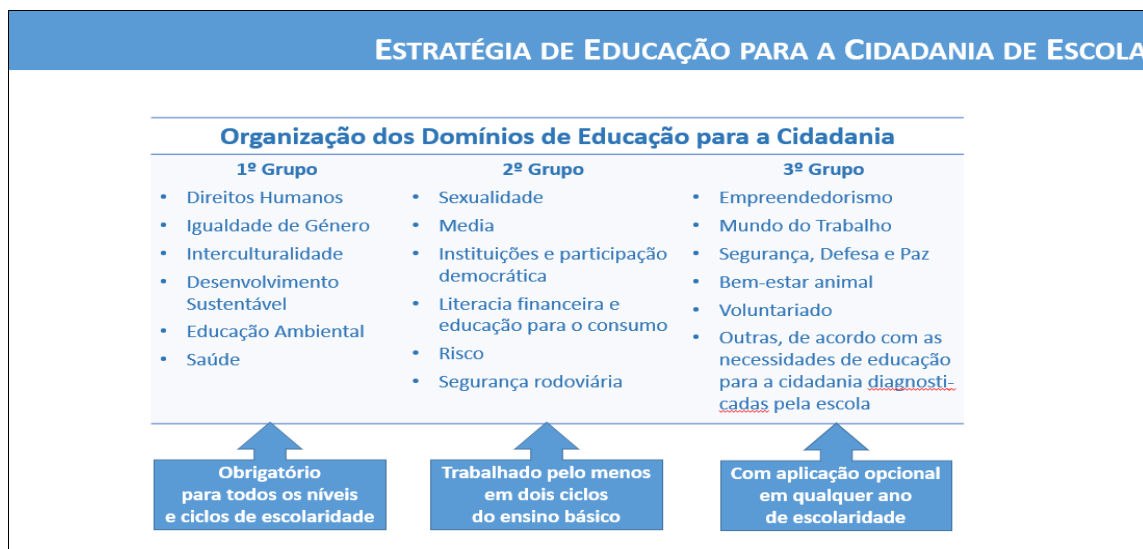


Figura: 2.3: Comunicação da Direção Geral de Educação de 15 de junho 2018 - Domínios de Educação para a Cidadania.

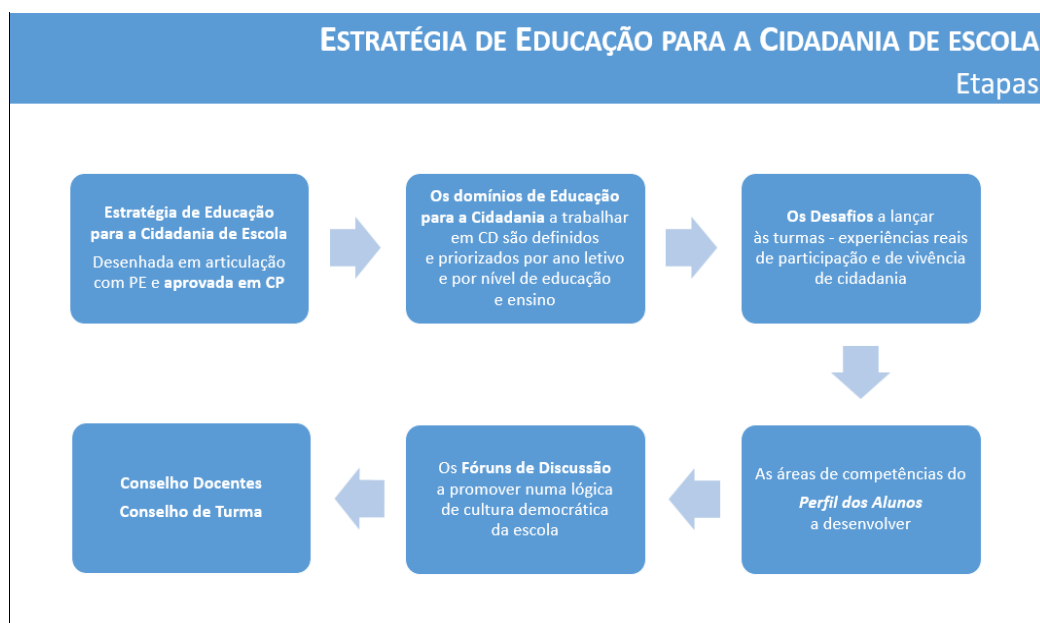


Figura: 2.4: Comunicação da Direção Geral de Educação de 15 de junho 2018- Etapas de Operacionalização da Área de Cidadania e Desenvolvimento.

É por via do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que aprova o PASEO que se desafia as Escolas a “implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas

educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade;” ,definindo-se no art.º 3.º alínea g) que a ENEC “visa o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento.”

### **2.1.1. Enquadramento jurídico**

Desde o início do milénio que a Educação para a cidadania tem vindo a ocupar um lugar de destaque em todas as políticas educativas, de Portugal e dos restantes países da União Europeia, tornando-se uma componente obrigatória em todos os currículos educativos europeus. Em alguns países, ou em certas épocas sócio históricas, é destacado o carácter transversal dessa componente curricular, em outro(as) são, ainda, criadas áreas ou disciplinas para trabalhar a componente específica da cidadania (Comissão Europeia, 2017).

No âmbito do Relatório Eurydice da Comissão Europeia (2017, p.9):

“A Educação para a Cidadania é entendida como a área disciplinar promovida nas escolas com o objetivo de incentivar uma coexistência harmoniosa e o desenvolvimento mutuamente benéfico dos indivíduos e das comunidades em que se integram. Nas sociedades ditas democráticas, a educação para a cidadania ajuda os estudantes a tornarem-se cidadãos ativos, informados e responsáveis, dispostos e aptos para assumir as suas responsabilidades individuais e das respetivas comunidades a nível local, regional, nacional e internacional. Para que estes objetivos sejam alcançados, a educação para a cidadania deve apoiar os alunos/estudantes no desenvolvimento de conhecimentos, aptidões, atitudes e valores em quatro áreas gerais de competências:

- 1) interagir com os outros de forma eficaz e construtiva;
- 2) pensar de forma crítica;
- 3) atuar de maneira socialmente responsável; e
- 4) agir democraticamente.

A educação para a cidadania envolve, não só o ensino e a aprendizagem de tópicos relevantes em sala de aula, como também experiências práticas realizadas através de atividades promovidas na escola e na sociedade em geral, destinadas a preparar os alunos/estudantes para o seu papel enquanto cidadãos. Neste processo de aprendizagem, professores e diretores escolares desempenham um papel crucial. Por conseguinte, a formação e o apoio que lhes são concedidos representam aspetos centrais para uma implementação eficaz da educação para a cidadania.”

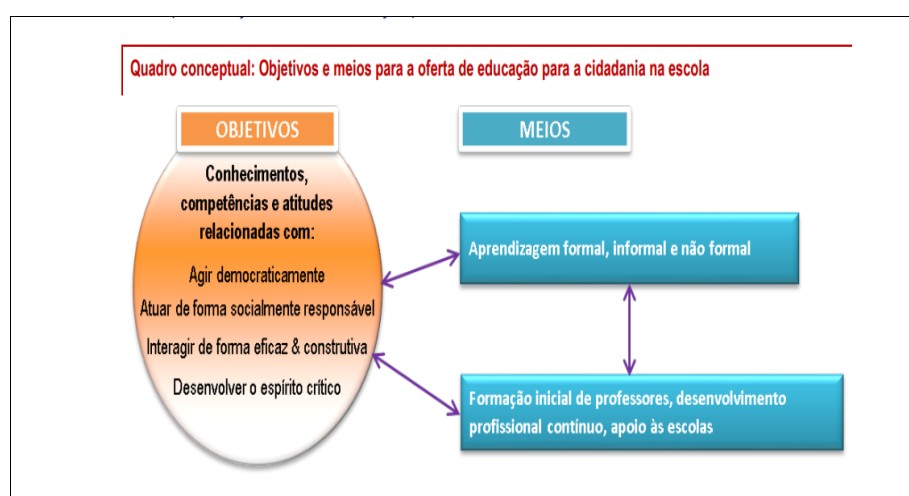


Figura: 2.5: Quadro conceptual: Objetivos e meios para a Oferta de educação para a cidadania na Escola. (Comissão, 2017, p.9)

Relativamente a Portugal, a Comissão (2017, p.33) refere que “de acordo com diretrizes específicas emitidas em 2012, a educação para a cidadania deve ser implementada como uma área curricular transversal. Pode ser também implementada através do desenvolvimento de projetos e atividades, no âmbito das relações entre escola e comunidade, ou como uma disciplina autónoma de carácter obrigatório nas escolas do ensino primário e secundário inferior. No âmbito da nova estratégia nacional de educação para a cidadania introduzida em setembro de 2017, está a ser atualmente introduzida, a título experimental, uma nova disciplina autónoma designada como “cidadania e desenvolvimento”, de

caráter obrigatório, no segundo e terceiro ciclos do ensino geral; nas restantes etapas do ensino geral é ministrada como um tema transversal ao currículo.” A Comissão (2017, p.43) refere ainda, no Relatório Eurydice que “em Portugal, onde a educação para a cidadania no nível secundário superior do ensino geral só é abordada através de objetivos transcurriculares, cabe às escolas a decisão sobre a sua implementação (...)

Resulta ainda deste Relatório da Comissão (2017, p.123) que, “na escola, a educação para a cidadania decorre em variados contextos de aprendizagem que incluem, para além do currículo formal, também a vida escolar e as atividades extracurriculares”, acrescentando que, “a este respeito, uma cultura escolar integrada que incorpore a educação para a cidadania pode representar um apoio importante, a juntar ao contributo de cada professor.”(ibidem)

Apesar da relevância que demos ao Relatório Eurydice, da Comissão Europeia - *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa – 2017*, muitos são os documentos nacionais e internacionais relevantes na conceção de uma estratégia de Educação para a Cidadania, em Portugal, tal como podemos ver no quadro seguinte.

Quadro: 2.2: Documentos nacionais e internacionais relevantes na conceção de uma estratégia de Educação para a Cidadania. (Adaptado ENEC,2017, pp.5 e 6)

Documentos nacionais e internacionais de referência		
A nível internacional	União Europeia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Declaração de Paris (Declaração sobre a Promoção da Cidadania e dos Valores Comuns da Liberdade, Tolerância e Não discriminação através da Educação, de 17 de março de 2015)</li> </ul>
	Conselho da Europa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carta sobre Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos</li> <li>• Competências para uma Cultura da Democracia. Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas</li> </ul>
	ONU/UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ONU – Declaração Universal dos Direitos Humanos (10 dezembro, 1948)</li> <li>• ONU – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, 2016-2030</li> <li>• UNESCO – Educação para a Cidadania Global: preparar os</li> </ul>

		aprendentes para os desafios do século XXI (2014)
A nível nacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, 2013-2020</li> <li>• Plano Estratégico para as Migrações, 2015- 2020</li> <li>• Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação, 2014 -2017 <ul style="list-style-type: none"> <li>• V Plano Nacional de Prevenção e Combate à Violência Doméstica e de Género, 2014-2017</li> </ul> </li> <li>• III Plano Nacional de Prevenção e Combate ao Tráfico de Seres Humanos, 2014-2017</li> <li>• Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, 2010-2015</li> <li>• Plano Estratégico da Segurança Rodoviária 2016-2020 – PENSE 2020</li> <li>• Plano Nacional de Formação Financeira 2016- 2020</li> </ul>	

Em Portugal, o tema da cidadania associado ao currículo no Sistema Educativo tem vindo a assumir diferentes formas, nomeadamente no que diz respeito ao seu modo de existência curricular e à sua designação e enfoque que, alteram a perspetiva que esta tem tido ao longo dos anos. Importa compreender esses modos de existência curricular que nos trouxeram até à forma atual que articula, na designação da área, a Cidadania com o Desenvolvimento e que têm tido o devido enquadramento jurídico, a nível nacional.

A cidadania encontra-se, desde logo, nos princípios organizativos do Sistema Educativo, presentes na Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). No seu art.3.º b), tal aparece patente:

“Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico.”

Com a Reforma do Sistema Educativo, através do Decreto-Lei 286/89 de 29 de agosto, que criou as áreas curriculares “Área escola” (art.º 6º, n. º2):

“São objectivos da área curricular não disciplinar a concretização dos saberes através de actividades e projectos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o meio e a formação pessoal e social dos alunos.”

e

“Formação pessoal e social” (art.º 7º, nºs 1, 2,4 e 5):

“1 - Todas as componentes curriculares dos ensinos básico e secundário devem contribuir de forma sistemática para a formação pessoal e social dos educandos, favorecendo, de acordo com as várias fases de desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos.

2 - Sem prejuízo do disposto no n.º 4 do presente artigo, é criada, para todos os alunos dos ensinos básico e secundário, a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, onde se concretizam de modo especial as matérias enunciadas no n.º 2 do artigo 47.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

4 - Em alternativa à disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, os alunos poderão optar pela disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões.

5 - É obrigatória a frequência de uma das disciplinas referidas no número anterior.”

Em 2001, o Decreto-Lei 06/2001, de 18 de janeiro, que aprovou a reorganização curricular do ensino básico, determinou “a criação de três áreas curriculares não disciplinares – área de projeto, estudo acompanhado e formação cívica” consagrando, entre outras, a educação para a cidadania e “ensaando as potencialidades de um novo desenho curricular, as escolas foram convidadas a apresentar projectos de gestão flexível do currículo.”

Mantendo-se presente na matriz curricular do ensino básico, a “Formação Cívica” desaparece da matriz curricular do ensino secundário, em 2001, mantendo-se apenas a, agora disciplina, “Área de Projeto” na componente de Formação Pessoal e Social, apesar de se manter a Educação Moral e Religiosa como opção desta componente (cf. Decreto-Lei 7/2001, de 18 de janeiro). Neste Decreto-Lei é referido, enquanto princípio orientador, a “Integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as componentes curriculares”.

Este carácter de transversalidade no ensino secundário manteve-se em 2004. Através do Decreto-Lei 74/2004, de 26 de março, que introduziu alterações no ensino secundário relativas à gestão e organização do currículo, assim como à

avaliação das aprendizagens, a "transversalidade da educação para a cidadania e da valorização da língua e da cultura portuguesas em todas as componentes curriculares" é mencionada também como princípio orientador da gestão e organização do currículo.

Em 2011, com o Decreto-Lei 50/2011, de 8 de abril, elimina-se a Área de Projeto e é criada "a disciplina de Formação Cívica no 10.º ano, com vista a reforçar a formação nas áreas da educação para a cidadania, para a saúde e para a sexualidade".

Em 2012, com a publicação dos princípios orientadores da organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário no Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho, é assumida a intenção de "redução da dispersão curricular", determinando-se "que a educação para a cidadania enquanto área transversal seja passível de ser abordada em todas as áreas curriculares, não sendo imposta como uma disciplina isolada obrigatória, mas possibilitando às escolas a decisão da sua oferta nos termos da sua materialização disciplinar autónoma".

Em 2016, com o Despacho 6173/2016, de 10 de maio, é expressa a intenção do Programa de Governo de desenvolver a área de Cidadania, Direitos Humanos e Igualdade de Género, que culmina com a apresentação da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania em 2017, sendo publicado, em 2018, o decreto lei que "estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória" (Decreto-Lei 55/2018). Neste Decreto-Lei determina-se a implementação da "componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade" (Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho). Atualmente, o Decreto-Lei 55/2018, art.º 3, g) define que ENEC é "a estratégia que visa o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica

individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento" Esta sequência de legislação, segundo Costa et.al (2022, p.16) "permite verificar, que a dimensão da Cidadania está presente no currículo do Sistema Educativo Português de forma diversa e intermitente."

Mas no momento presente, vivemos, ao nível das escolas:

"um tempo marcado por múltiplos desafios que se relacionam ,em larga medida, quer com a promulgação dos Decretos-Lei n.º 54/2018 e 55/2018, quer com todas as iniciativas prévias e posteriores que se associam à construção de uma Escola mais inclusiva e democrática; uma Escola que seja capaz de garantir que todos os seus alunos, independentemente das suas singularidades e condições de vida, possam apropriar-se do património de informações, instrumentos e procedimentos culturalmente validados, de forma a terem oportunidade de desenvolver competências e atitudes que lhes permitam afirmar-se como pessoas mais capazes num mundo sujeito a exigências tão inéditas quanto complexas, seja na vida pessoal, seja na vida comunitária, seja na vida laboral."(Trindade e Cosme,2019,pp.7 e 8)

### **2.1.2. Enquadramento histórico**

No momento presente, tal como já constatámos, em Portugal, a componente de cidadania e desenvolvimento foi introduzida no currículo a exemplo do que se passa em muitos países da Europa. Mas é relevante tentar compreender que caminho foi feito para chegarmos ao momento presente. Tal percurso foi apresentado anteriormente com referência à legislação que determinou, em cada momento, as opções das políticas educativas do sistema educativo português. Iremos agora apresentar um breve enquadramento histórico, situando algumas das referências legislativas já assinaladas.

Trindade e Cosme (2019, p.11) registam em 1915, o livro "Educação Cívica" de António Sérgio, como "um dos legados mais significativos da reflexão em Portugal sobre a problemática da educação para a cidadania." Estes autores (ibidem) citando Sérgio (1984) referem que nessa obra é referido que "na escola os

educandos vão aprendendo a desempenhar os papéis sociais da cidadania, a conhecer, pela sua própria experiência, como funciona a sociedade, e a assumir cada vez mais a responsabilidade dos seus atos e decisões.” (p.6)

No período que se seguiu à Primeira República, durante todo o regime político ditatorial, não se registam preocupações com a cidadania enquanto objetivo da educação escolar.

Só a partir de 1974, é que a relação entre a Escola e a educação para a cidadania passou a estar na agenda política. Ainda assim, só em 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo “se consagra a dimensão da cidadania, como dimensão estruturante do processo de formação que às escolas compete promover.”

(Trindade e Cosme, 2019, p.12). Nesse momento a cidadania era considerada numa perspetiva transversal do projeto de formação promovida por cada escola.

Contudo, em 1989 com o Decreto-Lei 286/89, com a reorganização dos planos curriculares dos ensinos básicos e secundários, foram criadas a “Área de Formação Pessoal e Social” e a disciplina de “Desenvolvimento Pessoal e Social”. Estas componentes curriculares foram depois revogadas em 2001 pelo Decreto-Lei n.º 6 /2001 e Decreto-Lei n.º 7/2001, este último referente à revisão curricular do ensino secundário que no seu art.º 6.º faz referência a “formações transdisciplinares”, tendo sido criada a “Área de Projeto”.

Em 2011 foi extinta a “Área de Projeto” para o 12.ºano, com o Decreto-Lei n.º 50/2011, de 8 de abril, e criada a disciplina de “Formação Cívica”, no 10.º ano. Entretanto em 2012, foi promulgado o Decreto-Lei n.º 139/2012 que estabelece os “princípios orientadores da organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário” reforçando “o caráter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória.” (art.º 3)

Em 2018, é através do Decreto-Lei n.º 55/2018, que a educação para a cidadania volta a adquirir importância curricular, através da componente Cidadania e Desenvolvimento. Neste sentido, Trindade e Cosme (2019, pp.17 e 18) expressam a ideia de que:

“não é possível dissociar a componente de Cidadania e Desenvolvimento da importância estratégica que a mesma assume no Decreto-Lei n.º

55/2018, no quadro de um outro conjunto de intenções educativas acerca da Escola e do seu papel como instituição de socialização cultural e, por consequência de formação pessoal e social.”

E nesta linha de ideia, também não é possível separar a componente de Cidadania e Desenvolvimento da reflexão contemporânea sobre o tema da cidadania e o desenvolvimento sustentável, como propósito educativo e dos compromissos políticos e sociais relacionados com este objetivo e que estão patentes na ENEC. (ibidem, p.18)

Atualmente, estamos perante um investimento de legitimação da componente curricular da cidadania, reforçando a sua credibilidade por via de consensos que permitam sustentar um projeto a longo prazo, que seja menos permeável a opções conjunturais do sistema educativo. Contudo, é necessário reconhecer que a operacionalização da componente de cidadania e desenvolvimento nas escolas, tem sofrido algumas tensões, de forma mais ou menos explícita, nos conceitos nucleares que sustentam aquela componente.

### **2.1.3. As escolhas educativas para abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento**

Segundo a ENEC, (2017, p.10) a escola deve “assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar.”

A ENEC refere ainda que a escola deve adotar princípios, atitudes, regras e práticas quotidianas não só ao nível da escola, mas também ao nível da sala de aula, nomeadamente os relacionados como envolvimento dos alunos, docentes e não docentes nas tomadas de decisões, em projetos que envolvam a comunidade e situações da vida real. Assim, relativamente às formas de operacionalização em cidadania e desenvolvimento, a abordagem curricular da Educação para a Cidadania deverá fazer-se a dois níveis:

- Ao nível de cada turma.
- Ao nível global da escola.

A ENEC (2017, p.10) aponta que, ao nível da turma, no ensino secundário, a componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento desenvolve-se com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação, e é assumida como área curricular autónoma constituindo-se como espaço potenciador da valorização de uma abordagem interdisciplinar ao nível do Conselho de Turma, sempre que se verifique a interligação curricular com outras disciplinas, ao nível das aprendizagens.

Ao nível de Escola, a área de Cidadania e Desenvolvimento “pode funcionar numa organização semestral, anual ou outra, salvaguardando a possibilidade de a escola poder gerir a sua distribuição ao longo do ano com flexibilidade, possibilitando a realização de projetos interdisciplinares.” (2017, p.10)

O processo de ensino, aprendizagem e avaliação nesta disciplina deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional, desenvolvidas e demonstradas por cada aluno e aluna através de evidências. A avaliação das aprendizagens na Área de Cidadania e Desenvolvimento está enquadrada pelos normativos legais em vigor para cada nível de ensino.

Recomenda-se ainda nesse documento (p.11):

“o recurso a metodologias e a instrumentos de avaliação diversificados, valorizando as modalidades diagnóstica e formativa, não se limitando a uma avaliação de conhecimentos teóricos adquiridos relativamente a cada domínio da Cidadania, mas antes que permitam regular as aprendizagens e contextualizá-las face aos objetivos e metas da Estratégia de Educação para a Cidadania definida pela escola.”

Acrescenta ainda na ENEC (2017, p.12) que:

“Em cada escola a Estratégia da Educação para a Cidadania enforma a cultura escolar que se exprime através das atitudes, dos valores, das regras, das práticas quotidianas, dos princípios e dos procedimentos adotados tanto ao nível global da escola, como ao nível da sala de aula. O sucesso da implementação desta Estratégia está intrinsecamente ligado à cultura de cada escola e às oportunidades dadas aos/às alunos/as para se envolverem na tomada de decisões, nomeadamente nas que os/as afetam.”

A ENEC é operacionalizada por via do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, que aprova o PASEO “que estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo.”

Ainda no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho se refere, como:

“fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores. É neste enquadramento que no presente decreto-lei se desafiam as escolas, conferindo-lhes autonomia para, em diálogo com os alunos, as famílias e com a comunidade, poderem:

- i) Dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais;
- ii) Implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade;
- iii) Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar;
- iv) Adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar, designadamente através da constituição de equipas educativas que permitam rentabilizar o trabalho docente e centrá-lo nos alunos;
- v) Apostar na dinamização do trabalho de projeto e no desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal, valorizando o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas;
- vi) Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos;

vii) Conferir aos alunos do ensino secundário a possibilidade de adoção de um percurso formativo próprio através de permuta e substituição de disciplinas, no respeito pelas componentes específica e científica de cada curso.”

No mesmo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, é referido, no art.º 15.º, que cada escola deve definir a sua estratégia para implementar a cidadania na escola e que para isso, deverão definir:

- a) “Os domínios, os temas e as aprendizagens a desenvolver em cada ciclo e ano de escolaridade;
- b) O modo de organização do trabalho;
- c) Os projetos a desenvolver pelos alunos que concretizam na comunidade as aprendizagens a desenvolver;
- d) As parcerias a estabelecer com entidades da comunidade numa perspetiva de trabalho em rede, com vista à concretização dos projetos;
- e) A avaliação das aprendizagens dos alunos;
- f) A avaliação da estratégia de educação para a cidadania da escola”.

Assim, as escolhas educativas para abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento sugerem três vias para a sua implementação (Trindade e Cosme,2019, p.19):

- 1.ª Uma via abrangente, implicando todas as iniciativas de carácter curricular e pedagógico que se desenvolvam nas ou a partir das escolas e das respetivas salas de aula;
- 2.ª Uma via mais localizada, que pode ser desenvolvida através das atividades que têm lugar na Área de Cidadania e Desenvolvimento;
- 3.ª Uma outra via mais localizada, que pode ser desenvolvida através de projetos específicos que se promovam nas escolas como iniciativas de natureza diversa que se afirmam como contributos que podem ser relacionados com a educação para a cidadania das crianças e dos jovens.

Na abordagem, que se considera mais abrangente, Trindade e Cosme (2019, p.20) consideram que:

“o impacto do PASEO sobre as decisões curriculares e o modo como estas são assumidas, sobre os processos de interlocução pedagógica e a organização do trabalho e nas relações nos espaços educativos e, igualmente, sobre as modalidades e os processos de avaliação poderá

constituir um importante fator catalisador de Educação para a Cidadania, dado que os princípios, os valores e as competências que são referidas naquele “Perfil” constituem, em si mesmo, um referencial de um projeto relacionado com tal dimensão educativa.”

### **3. Os documentos internos da Escola em destaque**

Os documentos internos das Escolas são fontes essenciais para compreender a sua identidade. No âmbito deste trabalho foram feitas leituras e análises dos documentos internos das quatro escolas alvo de estudo, com destaque para os Projetos Educativos de Escola e os Projetos Curriculares, razão pela qual nos vamos deter na referência a estes documentos.

Pacheco (2001) refere que o currículo no *contexto político – administrativo* é um projeto sócio – educativo que é adaptado pela administração central no processo de preparação curricular, na apresentação de uma proposta de programas de escolarização, na exposição de planos curriculares, de programas, de indicações metodológicas e de critérios de avaliação.

O currículo, também é decidido ao nível da região e da escola. “O projeto de escola compreendido nas competências e atribuições que possibilitam a sua autonomia e dentro da flexibilidade organizacional do sistema escolar, corresponde a uma fase de planificação intermédia ou de decisão curricular que se expressa em três projetos interdependentes – educativo, curricular e organizativo – culminando na realização de um projeto didático que se situa no contexto da realização do currículo e que envolve os intervenientes diretos do espaço da sala de aula” (Pacheco, 2001, p. 90).

O Projeto Educativo constitui uma tentativa de implicação da comunidade educativa, como professores, alunos, pais, etc. O Projeto Curricular equivale a uma pluralidade de projetos que fazem a interligação entre o projeto educativo e o projeto(s) didático, seguindo a organização dos níveis de ensino, de ano e de turma.

É à escola que compete organizar horizontalmente o conjunto de atividades letivas e não letivas, criando condições que fomentem a aprendizagem e o sucesso educativo dos alunos.

Como já referimos, neste trabalho apesar de destacarmos o Projeto Educativo de Escola (PEE) e o Projeto Curricular (PC), podemos sinalizar vários documentos internos das Escolas, alguns dos quais, de natureza estruturante, nomeadamente: Plano anual de atividades; Relatório Anual de atividades e de autoavaliação e o Regulamento Interno.

Por sua vez, o PASEO obriga, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, a contribuir para a identidade e a articulação das decisões intrínsecas às várias dimensões do desenvolvimento curricular, constituindo a matriz para decisões a adotar pelos diferentes atores educativos. No que se refere aos instrumentos de planeamento curricular, quer ao nível da escola, quer da turma, concretizam os pressupostos do projeto educativo e constituem-se como uma apropriação contextualizada do currículo, adequada à consecução das aprendizagens e ao desenvolvimento integral dos alunos. Refira-se, ainda, que, para além do projeto educativo consagrar as opções de natureza curricular da escola, é também instrumento de planeamento curricular o plano curricular da turma.

Creemos que o PEE constitui o alicerce para a autonomia da escola na definição das suas prioridades e, atendendo às características do seu contexto socioeconómico e geográfico, e tendo por base o diagnóstico local, ou seja, promove e valoriza a especificidades e realidades locais em detrimento de abordagens de temáticas abstratas e descontextualizadas da vida real numa lógica de participação e de corresponsabilização da sua comunidade educativa e atendendo à sua comunidade escolar, entrando em linha de conta com o PASEO promovendo deste modo uma cultura de escola.

Entende-se assim, o PEE como o documento de planeamento estratégico e organizacional, que consagra a orientação educativa da escola. Por sua vez, não podemos deixar de fazer referência ao projeto curricular de escola como o documento de articulação do currículo nacional com as especificidades da escola, dos alunos e as características do meio. É na conexão entre estes documentos e, com carácter de complementaridade, que se revela em pleno o trabalho pedagógico da escola, tendo por base o PASEO.

### 3.1. Projeto Educativo

Segundo Azevedo et al. (2009), o Projeto Educativo de Escola (PEE) deve ser entendido como o documento de referência no contexto dos instrumentos de gestão e de autonomia da escola. Ele deve ser um instrumento de apoio destinado a toda a comunidade educativa, um guia para a ação que possa contribuir para uma aproximação consistente e sustentada à elaboração e desenvolvimento do projeto educativo que expresse a identidade da Escola. E acrescenta Azevedo et. al (2009, p.15) “que o projeto educativo representa, genericamente, um verdadeiro plano estratégico para a escola e que, nesse sentido, constitui não só um quadro de operacionalização de um projeto de gestão no âmbito da autonomia, mas também o documento que consagra a sua orientação educativa.”

Entendem estes autores que:

“a construção de um projeto educativo é um processo complexo em termos organizacionais que supõe uma liderança, mas partilhada com os outros atores numa perspetiva colaborativa, geradora de consensos e de um projeto coletivo assumido por todos como uma referência tendo que ser contextualizada no âmbito da autonomia progressiva da escola, do reforço da qualidade educativa e da resposta aos desafios do futuro, no quadro de uma sociedade cada vez mais complexa e exigente.”

Azevedo et al. (2009, p.15)

No mesmo sentido de complementaridade, o projeto curricular de escola procura articular o currículo nacional com as especificidades da escola, dos alunos e as características do meio. De facto, “... por projeto curricular entende-se a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto” (Roldão, 1999, p. 44).

Segundo Azevedo et al. (2009, p.14) o PEE aparece associado à cultura e ao clima organizacional, expressando a ideia de que “cada escola desenvolve a sua própria cultura, resultado das complexas relações que se estabelecem entre as

diferentes componentes pessoais, sociais e institucionais que intervêm no processo educativo.” Estes elementos (cultura e clima) “são complementares de uma mesma realidade, com influência decisiva no funcionamento das escolas e nos seus resultados.”

E, os autores, apresentam a noção de clima de escola recorrendo a uma metáfora “admitindo que o clima pode ser considerado como a parte mais visível da cultura escolar, por estar relacionado essencialmente com comportamentos e condutas e, portanto, mais acessível ao conhecimento empírico”, representando a cultura a parte submersa da organização, composta por valores e significados compartilhados pelos seus membros, enquanto o clima se reporta à parte emergente e visível. (ibidem, p.14)

Registe-se que, no quadro legal do sistema educativo português, têm sido inúmeras as referências aos documentos internos das Escolas, com destaque para o PEE, ressaltando que tal aparece associado ao conceito de autonomia das Escolas, como podemos constatar no quadro seguinte. Nota para clarificar que, apesar de alguns diplomas apresentados terem sido revogados pelos subsequentes (total ou parcialmente) é possível referenciar, ao longo do tempo, o conceito de PEE o que evidencia a sua relevância como documento interno da Escola.

Quadro: 3.1: Síntese da legislação de referência relativa aos PEE.

Legislação	Referência ao PEE
Decreto-Lei n.º 553/80, 21 de Novembro (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)	As escolas particulares podem ter um “Projeto Educativo próprio” (in Preâmbulo”, art.º 33º e art.º 34.º) que proporcione formação global de valor equivalente à dos correspondentes níveis de ensino a cargo do estado.
Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, 14 de outubro	Política educativa - a participação e a importância, a vários agentes, conferindo assim um novo papel, na educação e gestão das escolas e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo. (art.º 3º e art.º 48º)
Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro (Regime jurídico da Autonomia das Escolas.)	“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um PEE próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a

	características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.” (in Preâmbulo)
Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de junho (Regulamenta a participação dos órgãos de administração e gestão dos jardins-de-infância e dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário no novo regime de autonomia e gestão das escolas)	Autonomia – “O reforço da autonomia das escolas deve pressupor a construção da sua própria identidade”, com base no PEE. (in Preâmbulo, n.º 1; n.º 3)
Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio (Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos)	Consagra o Regime de Autonomia com: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Novos órgãos de administração e gestão: a) – A Assembleia de escola; b) - A alteração do conselho diretivo para conselho executivo.</li> <li>• Novos documentos (art.3.º): a) - Elaboração do primeiro Regulamento Interno; b) – Elaboração do Projeto Curricular de escola; c) – Elaboração do Projeto Educativo</li> <li>• Os agrupamentos de escolas. - Tudo isto sob a supervisão do PEE. As escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projeto educativo.</li> </ul>
Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, revoga o Decreto-Lei anteriormente referido e aprova o novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O PEE é o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou da escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.” art.º 9º</li> <li>• São Instrumentos de Autonomia – (art.º 9.º) a) Projeto Educativo b) Regulamento Interno c) Planos Anual e Plurianual de Atividades d) Orçamento e) Relatório Anual de Atividades f) Conta de Gerência g) Relatório de Autoavaliação</li> </ul>

<p>Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, procede à segunda alteração do anteriormente referido Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.</p> <p>Por sua vez o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, foi alterado pelos Decretos-Lei n.ºs 91/2013, de 10 de julho; 176/2014, de 12 de dezembro e 17/2016, de 4 de abril</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O “PEE constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva.” art.º 9.º e “No projeto educativo, que constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva” art.º 9.º-A n.º 2 a)</li> <li>• Instrumentos de Autonomia – (art.º 9º) a) Projeto Educativo b) Regulamento Interno c) Planos Anual e Plurianual de Atividades d) Orçamento e) Relatório Anual de Atividades f) Conta de Gerência g) Relatório de Autoavaliação</li> <li>• Instrumentos de Gestão – art.º 9º A a) Projeto Educativo b) Planos Anual e Plurianual de Atividades</li> </ul>
<p>Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• art.º 2º, n.º 4 “As estratégias de concretização e desenvolvimento do currículo são objeto de planos de atividades, integrados no respetivo projeto educativo, adaptados às características das turmas, através de programas próprios, a desenvolver pelos professores titulares de turma, em articulação com o conselho de docentes, ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos.”</li> <li>• art.º 3.º e) “Reforço da autonomia pedagógica e organizativa das escolas na gestão do currículo e uma maior liberdade de escolha de ofertas formativas, no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo adequado às características próprias e integrado no respetivo projeto educativo.”</li> </ul>
<p>Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Estabelece o</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• art.º 4º b) “Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a</li> </ul>

currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.)	<p>identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola.”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• art.º 19.º, n.º 5 “As opções estruturantes de natureza curricular são inscritas no projeto educativo.”</li> <li>• art.º 20.º, n.º 3 “ Além do projeto educativo, que consagra as opções estruturantes de natureza curricular, as escolas podem adotar outros instrumentos de planeamento curricular.”</li> </ul>
---	--

Segundo Almeida et al. (2018, pp.10 e 11), o PE da escola, deverá espelhar a sua história; a sua visão, expressando as suas “aspirações e intenções para o futuro”; a sua missão, como o “foco institucional”, e os valores que devem ser partilhados por toda a comunidade escolar. Também no PEE, deve ser indicado, tendo em conta o PASEO, as aprendizagens essenciais e as metas curriculares, sendo o que mais deve ser destacado, com base na sua missão, visão e valores, e tendo em conta cada ciclo de ensino. (Almeida et al. 2018, p.12)

“Partilhamos a convicção de que um Projeto Educativo ou um projeto curricular não são um fim em si mesmo, antes um meio consensualizado para concretizar uma estratégia, qual carta de marear, que nos aponte um propósito e a concretização de aspirações partilhadas, através de uma viagem planeada, necessariamente flexível para poder lidar com o contingente, senão mesmo a instabilidade das políticas educativas e escolares ou a turbulência da mudança induzida por um mundo cada vez mais incerto.” (Almeida et al.,2018, p.3)

O PEE é, segundo Azevedo et al. (2009, p.19):

- um documento estratégico, orientador da ação da Escola;
- um instrumento operativo de toda a ação educativa para aqueles que trabalham na Escola;
- um guia informativo, para os pais e encarregados de educação, acerca das opções escolares e profissionais para o futuro dos seus filhos;

- um indicador relevante, para o tecido empresarial, de recursos humanos disponíveis no mundo do trabalho, potenciador de emprego e do desenvolvimento económico e social local.

Importa ainda referir um critério de classificação dos documentos internos da Escolas, apresentado por Azevedo et al. (2009, p.16):

- “1. Documentos de carácter programático e institucional, que garantem estabilidade à escola a médio prazo e que constituem os alicerces fundamentais da sua ação educativa – projeto educativo, regulamento interno e projeto curricular de escola;
2. Documentos de carácter mais operacional e instrumental, que se articulam e concretizam na ação, o definido nos documentos anteriores – plano de atividades, relatório anual de atividades e relatório de autoavaliação.”

Podemos assim considerar que todos estes documentos internos, são instrumentos de gestão da Escola pelo que deve existir a adequada articulação entre eles.

Em seguida iremos deter-nos, com maior detalhe no PC, ainda que com permanentes referências ao PEE

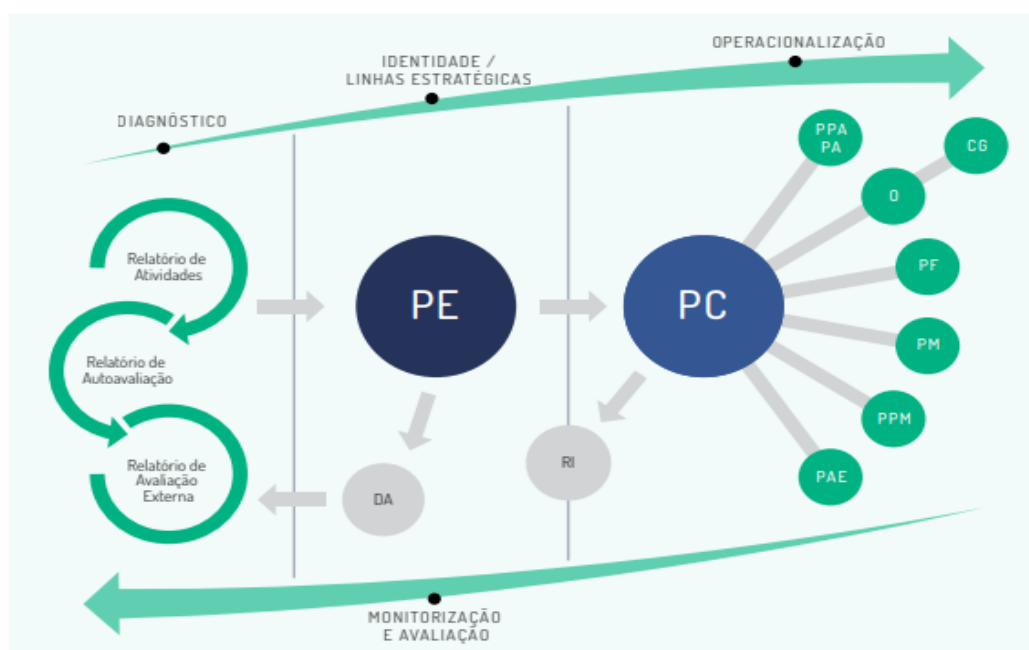
### **3.2. Projeto Curricular**

Relativamente a esta temática, Almeida et al. (2018, p.5) consideram que a elaboração dos documentos por parte das Escolas é complexa, relativamente ao seu conteúdo, uma vez que a legislação aplicável é genérica ou muito abrangente. Anteriormente já destacámos a legislação de referência com enfoque no PEE, mas para sistematizar o conteúdo deste documento, assinalamos o art.º 9º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, e a legislação subsequente, já citada no Quadro: 3.1.1. Síntese da legislação de referência relativa aos PEE. Relativamente ao conteúdo do PC, Almeida et al. (2018, p.9) referem que o documento “diz respeito à principal função da escola; é onde se desenvolve o currículo nacional, adequando-o ao contexto local” de forma a atingir os objetivos propostos pelo PEE em articulação e coerência com o Plano Anual de Atividades,

o Orçamento, Plano de formação do pessoal docente, Plano de Melhoria e Plano de Ação Estratégica de melhoria de aprendizagens da escola.

Considerando que tanto o PEE como PC (Almeida et al.,2018, p.5) são documentos organizacionais, de caráter estruturante traduzindo a “especificidade da instituição escolar centrada na componente pedagógico-curricular” e, mais concretamente o PC deverá “desenvolver as orientações pedagógica-curriculares”.

Apresentamos em seguida um quadro de Almeida et al. (2018), onde esquematicamente se apresenta a articulação entre os documentos internos da Escola.



LEGENDA: PE- Projeto Educativo; PC – Projeto Curricular; DA – Documento de apresentação; RI – Regulamento Interno; PPA/PA – Plano Plurianual de Atividades e/ou Plano Anual de Atividades; O – Orçamento; PF – Plano de Formação e atualização do pessoal docente; PM – Plano de melhoria; PAE – Plano de Ação Estratégica de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar; RI – Regulamento Interno; PPM – Planos Plurianuais de Melhoria.

Figura: 3.1: Proposta de articulação entre documentos estratégicos/organizacionais de Escola/agrupamento. (Almeida et al., p.8)

Fazendo uma breve referência ao tema da articulação do currículo nacional com os projetos curriculares de escola, segundo Gaspar e Roldão (2014) ressalta a ideia de que não existe nenhuma razão que justifique que o plano curricular

nacional de referência, que é indispensável, (nível macro) “deva ser único, indiferenciado e cego face a circunstâncias diversas.” (2014, p.133). Esse plano pode ser reinterpretado e reelaborado em contextos diversos, ajustando-se ao projeto contextualizado, em cada Escola (nível meso) e em cada situação de sala (nível micro). A Escola, por via do seu PEE, surge como mediadora, aparecendo como o centro da decisão curricular e promovendo a sua gestão. Esta é a lógica de projeto curricular contextualizado, ajustada à gestão autónoma das escolas e possível por via da flexibilidade curricular, admitidos no atual quadro normativo português - Despacho n.º 5908/2017, 5 de julho, relativo à Flexibilidade Curricular e Decreto-Lei n.º 55/2018, sobre os Princípios orientadores do currículo.

Dando continuidade às ideias apresentadas por Gaspar e Roldão (2014, p.134), “se a escola se define como instituição curricular o projeto educativo de cada escola terá que ser essencialmente um projeto curricular (...).”

Expressam assim que o PEE, exprime a aprendizagem pela qual a Escola é responsável, ou seja, o seu currículo que se deve articular, como um todo integrado e não como um somatório de partes disciplinarmente individualizadas. O currículo deve ser um garante de sucesso de aprendizagens com vista ao sucesso dos seus alunos.

Temos assim presente que, também neste sentido Almeida et al. (2018, p.17), referem que “as políticas de flexibilização curricular a partir dos anos 90 do século XX têm vindo a conferir maior autonomia às escolas ao introduzirem um currículo nacional a adaptar aos seus conteúdos educativos pela elaboração de um PC (Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro).”

Assim, as políticas curriculares desde 2001 (Almeida et al. ,2018, p.17), “têm vindo a acentuar a contextualização curricular pelas escolas e o reforço de um núcleo curricular comum corporizado nos chamados currículos nacionais.”

A legislação em vigor, promotora da flexibilização curricular e da autonomia das escolas (Almeida et al. 2018, p.17) apresenta o currículo como:

“o conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes constantes nos documentos curriculares, designadamente nas «Aprendizagens essenciais», a partir dos quais as escolas definem as suas opções curriculares com vista à aquisição do conjunto de competências definidas

no «Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.» (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, art.º 2º, a9

Temos, pois, que as AE são o “denominador comum” para todos os alunos e que a partir do currículo nacional e do PEE, o PC desenvolve, complementa e operacionaliza as opções curriculares das escolas, “remetendo para o conceito de desenvolvimento curricular entendido como um processo contínuo de tomada de decisão que ocorre em diversos contextos e níveis, articulados entre si” (Almeida et al., 2018, p.19)

E também neste sentido, o Decreto-Lei n.º 55 /2018, art.º 21, n.º 5 :“as opções estruturantes de natureza curricular são inscritas no projeto educativo” e o art.º 22 que “o planeamento curricular ao nível da escola e da turma, concretiza os pressupostos do projeto educativo”. Assim, “além do projeto educativo, que consagra as opções estruturantes de natureza curricular, as escolas podem adotar outros instrumentos de planeamento curricular.” (Decreto-Lei n.º 55 /2018, art.º 22, n.º 3) e “Os instrumentos de planeamento curricular devem ser dinâmicos, sintéticos e traduzir uma visão interdisciplinar do currículo.” (art.º 22, n.º 5).

Roldão e Almeida (2018, pp.19-20), sistematizando esta ideia, elencam os níveis de decisão curricular:

- nível central (macro) –estabelece o currículo nacional, desenhado pela administração central;
- nível institucional (meso) – adaptação do currículo nacional ao contexto das escolas, com base, em primeiro lugar, na elaboração do PEE (como instrumento orientador da coerência da ação educativa) e depois dos PC;
- nível grupal (meso) – adaptação do PC ao PC da turma;
- nível individual (micro) – respeita ao quotidiano da ação educativa e as opções que os professores assumem individualmente na sala de aula.

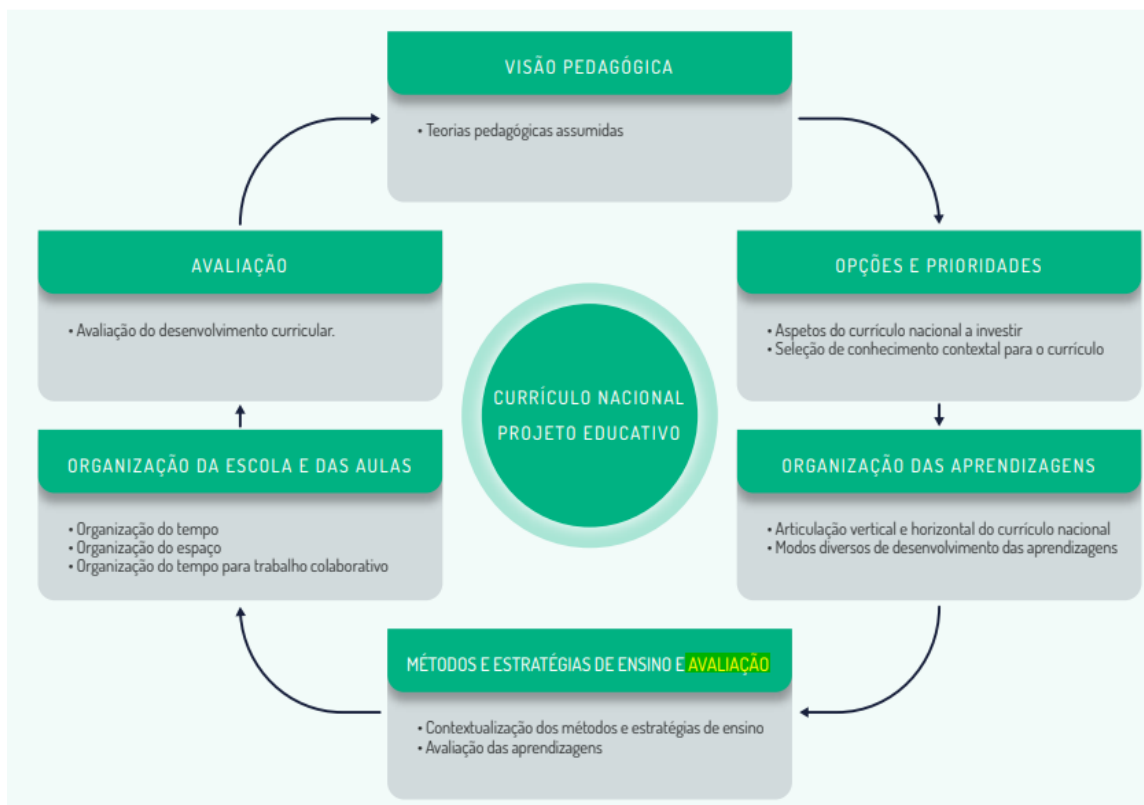


Figura: 3.2: Campos de decisão do Projeto Curricular. (Almeida et al., p.22)

Em seguida, é pertinente apurar qual é o resultado das opções tomadas, nos diversos níveis de decisão curricular apontados anteriormente, porque apesar da “administração central não intervir na regulação do processo de avaliação do desenvolvimento curricular da escola”, no âmbito da avaliação externa verifica os procedimentos que as escolas utilizam. (Almeida et al., p.21)

Assim, iremos agora centrarmo-nos no tema da Avaliação Externa das Escolas (AEE).

#### **4. Importância da Avaliação Externa das Escolas na regulação do trabalho curricular**

A importância da AEE na regulação do trabalho curricular é fundamental e, no âmbito deste trabalho, assumiu muita relevância como fonte, pelo recurso aos Relatórios de AEE do 3.º ciclo, bem como ao Referencial associado.

Também a nível europeu a Comissão (2017,126) refere que “os relatórios de inspeção que incorporam os resultados da avaliação externa podem oferecer uma

síntese das práticas escolares a nível da educação para a cidadania, e ainda ressaltar os desafios e as boas práticas nesse domínio.”

Acrescenta ainda a Comissão (2017, p.123) que:

“A avaliação externa das escolas, na medida em que procura monitorizar ou melhorar a qualidade geral da escola, incluindo por vezes a qualidade individual do professor, pode constituir um instrumento útil para a promoção de determinadas áreas de aprendizagem como a educação para a cidadania, em que o ambiente de escola desempenha um papel importante.”

Consideramos, pois, que a AEE é determinante para ir ao encontro dos objetivos propostos para este estudo, uma vez que constitui fonte de excelência para aferir como se desenvolve o trabalho curricular nas escolas, nomeadamente a operacionalização do PASEO e as AE em articulação como a componente curricular da cidadania e desenvolvimento.

Justificando a opção pelos Relatórios de AEE, como uma das fontes neste trabalho, no Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho, a AEE é expressamente associada aos atuais referenciais curriculares ( PASEO; AE ; ENEC e perfis profissionais/referenciais de competência, quando tal se justifique):

” 1- Constituem-se como referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa (...)”

Segundo Pacheco (2001) a *avaliação* está presente nos diferentes contextos e estádios do desenvolvimento curricular. Para o autor, na avaliação externa, o intuito de avaliação coincide com a avaliação dos programas, materiais curriculares e modelos de desenvolvimento do currículo. A avaliação interna é a avaliação que as escolas realizam das suas próprias atividades, abrangendo o desempenho dos professores, o progresso de cada aluno, o funcionamento da turma, os processos e práticas dos professores.

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, da rede pública, privada, cooperativa e solidária, definindo orientações gerais para a autoavaliação e para a avaliação externa.

A AEE constitui-se como um instrumento para a implementação de processos de melhoria e uma oportunidade para toda a comunidade se apropriar da realidade da sua escola, objetivo definido, entre outros, no art.º 3º da Lei n.º 31/2002.

A AEE iniciou-se em 2006 e, já nessa altura, foi baseada em experiências anteriores realizadas na então Inspeção Geral de Educação (IGE) tal como a avaliação Integrada das Escolas.

O programa de AEE lançado em 2006 foi inovador, ao ser alargado a todas as escolas públicas do país.

A generalidade das escolas foi avaliada entre 2006 e 2011, no 1.º ciclo, e entre 2012 e 2017, no 2.º ciclo. O 3.º ciclo da AEE, além dos estabelecimentos públicos de educação e ensino - incluindo os do ensino artístico especializado, já anteriormente avaliados - passa a abranger, pela primeira vez, escolas profissionais privadas, estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com contrato de associação ou de patrocínio. Registe-se a novidade de que os restantes estabelecimentos de ensino particular e cooperativo também poderão solicitar avaliação externa.

Nesta nova etapa foram efetuadas alterações ao modelo utilizado no 2.º ciclo de AEE, num quadro de estabilidade que potencia o conhecimento adquirido entre avaliadores e comunidades educativas.

O 3.º ciclo de AEE inicia, com a divulgação no site da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), dos documentos de enquadramento para esta terceira fase (Âmbito, Princípios e Objetivos; Quadro de referência; Apresentação da escola; Escala de avaliação e Metodologia).

A promoção da qualidade do ensino, das aprendizagens de todos os alunos são aspetos fundamentais deste novo ciclo, a par da contribuição para um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas.

A estruturação deste modelo, que assenta numa perspetiva holística do objeto de avaliação, contempla quatro domínios: Autoavaliação, Liderança e Gestão, Prestação do Serviço Educativo e Resultados.

A autoavaliação consiste, no 3.º ciclo, num domínio autónomo, à semelhança do que aconteceu no 1.º ciclo da AEE, dado que na fase seguinte integrou um campo de análise do domínio Liderança e Gestão.

A avaliação da escola concretiza-se em juízos avaliativos apoiados num conjunto vasto de indicadores, que foi substancialmente alargado, tendo nos quatro domínios mais de cem indicadores. Os domínios são classificados de acordo com a seguinte escala: Excelente, Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

No que respeita às metodologias, mantêm-se no 3.º ciclo de AEE a análise de documentação e de indicadores sobre a escola, a aplicação de questionários de satisfação a alunos, profissionais e encarregados de educação, bem como as visitas às escolas e a realização de entrevistas com diversos elementos das comunidades educativas. Considerando que o processo de ensino/aprendizagem constitui o cerne da atividade da escola, foi integrada na metodologia a observação da prática educativa e letiva, a qual deverá incidir, preferencialmente, na interação pedagógica, nas competências trabalhadas e na inclusão de todos os alunos.

É ainda relevante referir que a AEE em Portugal vai ao encontro do que é registado pela Comissão Europeia (2017, p.123), nomeadamente na Área da Cidadania:

“Há uma diversidade de atividades escolares suscetíveis de ser avaliadas no âmbito da educação para a cidadania. Para fins analíticos, estes aspetos foram agrupados em cinco áreas principais:

- ensino em sala de aula;
- clima de escola/sala de aula;
- participação do aluno na vida escolar;
- envolvimento parental na vida escolar;
- relação com a comunidade local/alargada.

Na maioria dos países que desenvolve uma avaliação externa das escolas, tal processo abrange a totalidade, ou pelo menos quatro, das áreas de atividade escolar relevantes à educação para a cidadania.”

Tendo em conta que os documentos enquadradores do 3.º ciclo de AEE foram uma das fontes de análise neste trabalho, apresentamos, uma síntese desses documentos, de forma a melhor enquadrar a investigação desenvolvida.

Quadro: 4.1: 3.º Ciclo AEE. Síntese dos documentos enquadradores, disponíveis em [https://www.igec.mec.pt/content\\_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=&newsID=2762](https://www.igec.mec.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=&newsID=2762)

3.º Ciclo AEE. Síntese dos documentos enquadradores						
Âmbito	Princípios	Objetivos	Apresentação Escola	Escala de Avaliação	Metodologia	Quadro de Referência
Estabelecimentos Públicos de ensino	Universalidade	Promover a qualidade do ensino	Feita num documento até 30 000 caracteres. Deve abordar: - Cada um dos Domínios e Campos de Análise da AEE - Resultados de anteriores AEE e decisões subsequentes	<u>Excelente:</u> -Predomínio dos pontos fortes, em todos os campos de análise -Não existem áreas de melhoria significativas -As práticas inovadoras e os resultados notáveis são sustentados e generalizados.	-Aplicação de questionários de satisfação (alunos, pais, encarregados de educação, docentes e não docentes) -Análise documental	Organizado em 4 <u>Domínios</u> que integram <u>campos de análise</u> com <u>referentes</u> associados que, por sua vez contemplam indicadores.
Estabelecimentos de Ensino Privado e Cooperativo	Flexibilidade	Identificar os pontos fortes e áreas prioritárias	-Basear-se em resultados e impactos da Autoavaliação -Outros elementos que considere relevantes	<u>Muito Bom:</u> - Predomínio dos pontos fortes, em todos os campos de análise -Tanto as boas práticas como os resultados notáveis são generalizados.	(documento de apresentação da Escola, PEE, outros documentos estruturantes) -Análise da informação estatística relativa à Escola e aos resultados escolares (portal InfoEscolas)	4 Domínios: -Autoavaliação -Liderança e Gestão -Prestação do Serviço Educativo -Resultados
Escolas Profissionais Públicas e Privadas	Respeito pela autonomia e PE de cada Escola	Aferir da efetividade das práticas de autoavaliação		<u>Bom:</u> -Os pontos fortes sobrepõem-se significativamente aos pontos fracos, na maioria dos campos de análise -Os resultados são positivos na maioria dos indicadores -Existem áreas significativas de melhoria	-Análise da informação estatística relativa à Escola e aos resultados escolares (portal InfoEscolas) -Observação da prática educativa e letiva -Observação direta (instalações, equipamentos e ambientes educativos)	Vd. Quadro abaixo.
		Promover uma cultura de participação da comunidade educativa		<u>Suficiente:</u> -Os pontos fortes sobrepõem-se aos pontos		

				fracos, na maioria dos campos de análise, mas a alão ainda não é generalizada e sustentada -Os resultados são positivos na maioria dos indicadores, mas existem lacunas importantes e a melhoria apresentada não é significativa	-Entrevistas de grupo (membros representativos da comunidade educativa)  A AEE é feita por uma equipa, com duração de 3 a 5 dias, com agenda acordada com a Escola  O Relatório da AEE é composto por juízos avaliativos de cada um dos campos de análise, que suportam a classificação atribuída ao domínio bem como os pontos fortes e áreas de melhoria, tendo como objetivo informar e apoiar as comunidades educativas, a administração educativa e a tutela.  Pode existir contraditório e Relatório final.	
	Complementaridade ente AEE e Avaliação Interna	Contribuir para maior conhecimento do trabalho da Escola		<u>Insuficiente:</u> - Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes e existem áreas de melhoria que carecem de melhorias urgentes -Os resultados são negativos e não revelam uma tendência de melhoria consistente		
	Sustentabilidade das anteriores AEE	Produzir informação para apoiar a tomada de decisão no âmbito do desenvolvimento das políticas educativas				
	Envolvimento e Participação da Comunidade Educativa					
	Promoção da Supervisão de práticas pedagógicas: na sala de aula e atividades da Escola					
	Rigor técnico: com base em evidências concretas					
	Transparência: publicitação do processo, instrumentos e resultados					
	Independência					

					Periodicidade AEE: uma vez em cada ciclo de AEE	
--	--	--	--	--	---	--

<b>3.º Ciclo AEE. Síntese dos documentos enquadradores</b>			
<b>Quadro de Referência</b>			
<b>Domínios</b>	<b>Campos de Análise</b>	<b>Referentes</b>	<b>Indicadores</b>
Autoavaliação	Desenvolvimento	Organização e Sustentabilidade	Procedimento sistemático da autoavaliação da Escola. Articulação da autoavaliação da Escola com os restantes processos de Avaliação. Auscultação e participação abrangentes da comunidade educativa.
		Planeamento Estratégico	Adequação da autoavaliação à realidade da Escola. Centralidade do processo de ensino e aprendizagem. Existência de estratégias de comunicação e de reflexão acerca dos resultados da autoavaliação com a comunidade educativa.
	Consistência e Impacto	Consistência	Abrangência do processo de recolha de dados. Rigor do processo de análise de dados. Melhoria contínua do processo de autoavaliação. Monitorização e avaliação das ações de melhoria.
		Impacto	Evidências da autoavaliação na melhoria: organizacional da Escola; do desenvolvimento curricular; do processo de ensino e aprendizagem; na definição das necessidades de formação contínua. Evidências da autoavaliação para a melhoria da educação inclusiva.
Visão e Estratégia	Orientada para a qualidade das aprendizagens	Definição clara da visão que sustenta a ação da Escola com vista à consecução do PASEO. Visão partilhada pelos diferentes atores educativos e mobilizadora da sua ação.	
	Documentos orientadores da Escola	Clareza e coerência: entre os documentos orientadores da ação da Escola, dos objetivos, metas e estratégias definidas no PEE. Relevância das opções curriculares constantes dos documentos da Escola para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no PASEO.	

Liderança e Gestão	Liderança	Mobilização da comunidade educativa	<p>Orientação da ação para o cumprimento das metas e dos objetivos educacionais.</p> <p>Motivação das pessoas, desenvolvimento profissional e gestão de conflitos.</p> <p>Incentivo à participação na Escola dos diferentes atores educativos.</p> <p>Valorização dos diferentes níveis de liderança, nomeadamente as intermédias.</p>
		Desenvolvimento de Projetos parcerias e soluções que promovam a qualidade das aprendizagens	<p>Incentivo ao desenvolvimento.</p> <p>Avaliação da eficácia.</p> <p>Parcerias com outras instituições e agentes da comunidade que mobilizem recursos.</p>
	Gestão	Práticas de Organização e Gestão de Crianças e Alunos	<p>Existência de critérios pedagógicos na constituição e gestão de grupos e turmas.</p> <p>Flexibilidade na gestão do trabalho com os grupos e turmas.</p> <p>Existência, consistência e divulgação de critérios na aplicação de medidas disciplinares aos alunos.</p> <p>Envolvimento dos alunos na vida da Escola.</p>
		Ambiente Escolar	<p>Promoção de um ambiente escolar: desafiador da aprendizagem; seguro, saudável e ecológico; socialmente acolhedor, inclusivo e cordial.</p>
		Organização, afetação e formação de recursos humanos	<p>Distribuição e gestão dos recursos humanos de acordo com as necessidades dos alunos.</p> <p>Gestão dos recursos que valorize as pessoas, o seu desenvolvimento profissional e bem-estar.</p> <p>Gestão dos recursos humanos que impulse a autonomia e a diversidade organizativa.</p> <p>Práticas de formação contínua dos profissionais, por iniciativa da escola adequadas às necessidades e às prioridades pedagógicas.</p>
		Organização e afetação de recursos materiais	<p>Opções tomadas: com impactos positivos na qualidade das aprendizagens; tendo em conta as necessidades e as expectativas dos alunos.</p> <p>Opções monitorizadas e ajustadas, quando necessárias.</p>
		Comunicação interna e externa	<p>Diversidade e eficácia dos conteúdos.</p> <p>Rigor no reporte de dados às entidades competentes.</p> <p>Adequação da informação ao público alvo.</p> <p>Acesso à informação da Escola pela comunidade educativa.</p> <p>Divulgação da informação respeitando princípios éticos e deontológicos.</p>
Prestação do Serviço Educativo	Desenvolvimento Pessoal e bem-estar das crianças e dos alunos	Pessoal e Emocional	<p>Promoção: da autonomia e responsabilidade individual; da participação e envolvimento na comunidade; de uma atitude de resiliência; da assiduidade e pontualidade.</p>

		Apoio	Atividades de apoio. Medidas de prevenção e proteção de comportamentos de risco. Reconhecimento e respeito pela diversidade. Medidas de orientação escolar e profissional.
Oferta Curricular e Gestão Curricular		Oferta educativa	Respostas educativas adequadas às necessidades de formação dos alunos com vista ao desenvolvimento do PASEO. Valorização da dimensão lúdica nas atividades de enriquecimento curricular/animação e apoio à família. Adequação da oferta educativa aos interesses dos alunos e as necessidades de formação da comunidade envolvente. Práticas de organização e gestão do currículo e da aprendizagem para uma educação inclusiva. Integração curricular de atividades culturais, científicas, artísticas e desportivas.
		Inovação curricular e pedagógica	Iniciativas de inovação. Definição de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão que promovam a igualdade de oportunidades de acesso ao currículo.
		Articulação curricular	Vertical e horizontal, a nível da planificação e desenvolvimento curricular. Com as atividades de enriquecimento curricular/animação e apoio à família. Projetos transversais no âmbito da ENEC.
Ensino/Aprendizagem/Avaliação		Estratégias orientadas para o sucesso	Diversificadas com vista à melhoria de ensino e aprendizagem, nomeadamente desenvolvimento do espírito crítico, resolução de problemas e trabalho de equipa). Recurso privilegiado à metodologia de projeto e a atividades experimentais. Estratégias para a manutenção de ambientes de sala de aula propícios à aprendizagem.
		Promoção da Equidade e inclusão de todas as crianças e jovens	Medidas universais, seletivas e adicionais de inclusão dos alunos. Ações para a melhoria dos resultados. Práticas de promoção da excelência escolar. Medidas de prevenção da retenção, abandono e desistência.
		Avaliação para e das aprendizagens	Diversidade das práticas e instrumentos de avaliação. Aferição de critérios e instrumentos de avaliação. Qualidade e regularidade da informação. Utilização primordial da avaliação com finalidade formativa.
		Recursos Educativos	Utilização e adequação de recursos educativos diversificados. Rentabilização do centro de apoio à aprendizagem.

		Envolvimento das famílias na vida escolar	Diversidade de formas de participação das famílias na escola. Eficácia das medidas adotadas pela escola para envolver as famílias.
		Mecanismos de autorregulação	Consistência das práticas de autorregulação do desenvolvimento do currículo. Contributo da autorregulação para a melhoria da prática letiva.
	Planificação e Acompanhamento das práticas educativa e letiva	Mecanismos de regulação por pares e trabalho colaborativo	Consistência das práticas de regulação por pares. Formas de colaboração sistemática nos diferentes níveis de planificação e desenvolvimento da atividade letiva. Partilha de práticas científico-pedagógicas relevantes. Reflexão sobre a eficácia das diferentes metodologias de ensino e aprendizagem aplicadas. Contribuição da regulação por pares para a melhoria da prática letiva.
		Mecanismos de Regulação pelas lideranças	Consistência das práticas de regulação pelas lideranças. Contribuição da regulação pelas lideranças para a melhoria da prática letiva.
Resultados	Académicos	Básico	Percentagem dos alunos que conclui, em cada ciclo, no período adequado.
		Secundário	Percentagem de alunos com percursos diretos de sucesso.
		Outras ofertas formativas	Percentagem dos alunos que conclui, em cada ciclo, no período adequado.
		Resultados para a equidade inclusão e excelência	Resultados dos alunos: oriundos de contextos socioeconómicos desfavorecidos; de origem imigrante e de grupos culturalmente diferenciados; com relatório técnico-pedagógico; programa educativo individual e/ou com plano individual de transição. Resultados de desenvolvimento e valorização dos alunos de excelência. Assimetrias internas de resultados.
	Sociais	Participação na vida da escola e assunção de responsabilidades	Atividades desenvolvidas na Escola por iniciativa dos alunos. Participação dos alunos nas iniciativas da Escola para a formação pessoal e cidadania. Participação dos alunos em diversas estruturas e órgãos da Escola. Percentagem de alunos retidos por faltas.
		Cumprimento das regras e da disciplina	Percentagem de ocorrências em que foram aplicadas medidas disciplinares sancionatórias. Normas e código de conduta. Formas de tratamento dos incidentes disciplinares.
		Solidariedade e Cidadania	Trabalho voluntário. Ações de: solidariedade; apoio à inclusão; participação democrática.

		Impacto da escolaridade no percurso dos alunos	Inserção académica e profissional dos alunos. Inserção dos alunos com plano individual de transição na vida pós escolar.
	Reconhecimento da Comunidade	Grau de satisfação	Perceção acerca da Escola: dos alunos, dos encarregados de educação e de outras entidades da comunidade.
		Valorização dos sucessos dos alunos	Iniciativas destinadas a valorizar os resultados académicos e sociais.
		Contributo da Escola para o desenvolvimento da comunidade envolvente	Reconhecimento por parte da sociedade local e nacional. Envolvimento da Escola em iniciativas locais. Disponibilização dos espaços e equipamentos da Escola para atividades da comunidade. Participação de adultos em ofertas de educação e formação.

## II Enquadramento Empírico

### 5. Enquadramento metodológico

O enquadramento deste trabalho decorreu do interesse em determinar de que modo o PASEO aparece evidenciado no PEE e nos PC da área de Cidadania e Desenvolvimento, na tentativa de determinar como são desenvolvidas, geridas e implementadas as competências curriculares da Escola, nomeadamente na sua relação com as AE. Os documentos internos referenciados - PEE e PC – constituíram objeto de estudo para determinar de que modo o PASEO é assumido pela Escola. Temos como pressuposto, que o currículo tem um papel de centralidade em qualquer sistema de Educação ou de Formação, e a forma como é apropriado e trabalhado pela Escola é determinante para se compreender o modo como a (re)organização curricular do ensino secundário, assente no PASEO e nas AE, está a ser trabalhado pelas Escolas que serão objeto de estudo. Neste sentido, compreender como se efetiva a flexibilização e gestão curriculares por parte das escolas e dos docentes, por via dos PC, desenvolvidos com base no PASEO e nas AE e perceber se essa lógica de desenvolvimento curricular aparece expressa no PEE é essencial na linha de trabalho desenvolvido. Neste sentido é assumida a ideia de que o PEE aparece como instrumento de afirmação da sua identidade.

Também nesta linha de raciocínio, o PASEO e as AE constituem-se como referencial de base às decisões tomadas pela Escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular.

Por outro lado, o conhecimento do Projeto MAEE (“Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal” (PTDC/CED-EDG/30410/2017), no qual está presente a Universidade Aberta, conduziu a um olhar muito atento aos Relatórios de AEE:

“O projeto MAEE pretende atualizar e ampliar o estudo anterior (AEEENS), permitindo um maior foco de estudo nos mecanismos de mudança das práticas nas dimensões curriculares, pedagógica e

organizacional das escolas e da Inspeção escolar, após a implementação do 3º ciclo de AEE. Enquanto objeto de estudo, pretende-se analisar o 3º ciclo de AEE:

- i) explorando os mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas;
- ii) os mecanismos de mudança que criam efeitos na IGEC, num quadro de políticas nacionais e transnacionais.”

(<https://projetomaee.com/projeto-fct-txt-completo/>)

E, tendo em conta a grande relevância que a leitura e análise dos Relatórios do 3.º ciclo da AEE assumiu neste trabalho, a pertinência de acompanhar os resultados da investigação do Projeto MAEE assumiu grande importância, particularmente no que respeita à seleção das Escolas a estudar.

Nos objetos de estudo apresentados pelo Projeto MAEE, destacamos a análise do 3.º ciclo de AEE no que respeita aos “mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas”.

Ora, tendo em conta este trabalho, para fundamentar o critério de seleção das Escolas alvo de estudo, partimos dos Relatórios, no ano letivo 2019/2020, do 3.º ciclo da AEE, pela relevância que estes documentos têm na regulação do trabalho curricular e no desenvolvimento das Escolas.

Partindo do seu quadro de referência e nos 4 domínios em que se estrutura, recorreremos às apreciações da AEE como critério de escolha para a seleção das Escolas que tinham também disponíveis nos seus sites os respetivos documentos internos. Parece-nos, pois, adequado o título *deste trabalho*, *O lugar do Perfil do Aluno no contexto do Ensino Secundário-Leituras da Avaliação Externa das Escolas e dos Documentos Internos*, uma vez que as leituras feitas no âmbito desta dissertação, constituíram os pontos de partida para a investigação realizada. O PASEO é o elemento comum, que faz a ancoragem dos documentos curriculares que se pretende que expressem a cultura da Escola, de autonomia e do trabalho em equipa, dos diversos atores educativos, por via da área da

Cidadania e Desenvolvimento e dos Relatórios do 3.º ciclo da AEE, documentos que determinaram a delimitação do estudo.

### **5.1. Tipo de estudo e opções metodológicas**

Este estudo revestiu a natureza de uma investigação qualitativa, com pesquisa exploratória e descritiva. Esta opção assentou nos fundamentos que suportam este tipo de investigação.

As investigações qualitativas privilegiam, essencialmente, a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. Neste contexto, Bogdan e Biklen (1994, p.14) “consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos pois, nestes estudos, há sempre uma tentativa de capturar e compreender, com pormenor, as perspetivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto.”

Neste tipo de investigação, as questões orientadoras são “formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

Estes autores resumem as cinco características principais da investigação qualitativa:

- (a) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- (b) os dados recolhidos são de natureza descritiva;
- (c) os investigadores preocupam-se mais com o processo do que com o produto;
- (d) a análise dos dados é realizada de forma indutiva;
- (e) o significado assume uma importância central, isto é, as perspetivas dos participantes têm importância crucial (Bogdan & Biklen, 1994, pp.47-91).

Pode-se dizer que o principal interesse, destes estudos, não é efetuar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Segundo estes autores, “as pesquisas qualitativas interessam-se mais pelos processos do que pelos produtos” (ibidem, p.70).

Como referem Bogdan e Biklen “a preocupação central não é a de se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados” (1994, p.66).

Esta visão faz parte integrante das abordagens qualitativas em que nos enquadrámos no âmbito deste trabalho.

Refira-se que nesta investigação qualitativa, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória na medida em que se pretende desenvolver um estudo com base na leitura e análise dos documentos que refletem o contexto de situações concretas que decorrem dos posicionamentos das Escolas face ao PASEO, procurando obter novos conhecimentos através da descrição ou comparação de observações com o propósito de formular problemas mais precisos ou pertinentes para estudos posteriores.

Por outro lado, foi desenvolvida uma pesquisa do tipo descritivo, o que implicou conhecer e compreender a situação objeto de investigação.

A problemática desta investigação consistiu em determinar de que modo refletem os documentos internos de escolas secundárias em Portugal, o lugar do Perfil do Aluno no contexto do currículo do ensino secundário, tendo por base a avaliação do 3.º ciclo da Avaliação Externa Escolas?

A metodologia adotada na investigação teve uma natureza qualitativa com base na análise documental e de conteúdo dos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas, dos Projetos Educativos e dos Projetos Curriculares com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento com a finalidade de, com base nas questões que determinaram a investigação, fossem alcançados os objetivos pretendidos:

- De que modo refletem os documentos internos de quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa de Escolas, o lugar do Perfil do Aluno no contexto do currículo do Ensino Secundário?
- Como se posiciona o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas perante o Perfil do Aluno, Projeto Educativo de Escola e Área de Cidadania e Desenvolvimento?
- De que modo o Projeto Educativo dessas Escolas reflete a dimensão do Perfil do Aluno?

- De que modo o Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento dessas Escolas, reflete a dimensão do Perfil do Aluno?

Os objetivos do estudo foram os seguintes:

- Conhecer e interpretar a relação entre o Projeto Educativo Escola, Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento e o Perfil do Aluno, em quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas;
- Conhecer como se posiciona o 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas perante o Perfil do Aluno, Projeto Educativo Escola e a Área de Cidadania e Desenvolvimento;
- Perceber como o Projeto Educativo dessas Escolas reflete o Perfil do Aluno;
- Compreender como é que o Projeto Curricular da área de Cidadania e Desenvolvimento dessas Escolas reflete essa dimensão.

Os objetivos ora apresentados remeteram para o grande interesse em acompanhar a investigação desenvolvida no âmbito do Projeto MAEE:

“Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3.º ciclo de Avaliação Externa de Escolas de Ensino não Superior, em Portugal” (PTDC/CED-EDG/30410/2017). Tendo como objeto de estudo, analisar o 3.º ciclo de AEE este Projeto estuda os “mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, e que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas.”

Particularmente os aspetos associados à relação entre a AEE e os mecanismos de mudança e os impactos que se relacionam com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas, surgiram como critério de seleção das Escolas a estudar – Escolas que foram submetidas ao 3º ciclo de AEE-, uma vez que estas questões se associam ao impacto da implementação e aprofundamento dos documentos orientadores em destaque: PASEO, PEE e PC área de Cidadania e desenvolvimento. Finalmente procedemos à triangulação dos dados apurados para apresentação e discussão dos resultados.

## 5.2. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

A recolha de dados é um procedimento da investigação empírica que permite a recolha e tratamento da informação adequadas, bem como controlar a sua utilização para os fins da investigação.

As técnicas são conjuntas de procedimentos bem definidos destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida pela atividade de pesquisa com recurso aos documentos internos das Escolas.

Na sequência do que foi referido anteriormente, tendo sido adotada a metodologia qualitativa com uma recolha de dados de natureza exploratória, tal implicou uma análise e investigação aprofundada.

- Análise Documental e Análise de conteúdo:

De acordo com Coutinho (2013, p.24), “Num sentido amplo, e segundo Weber (1990), a análise de conteúdo é uma técnica que consiste na classificação e redução do conteúdo de um conjunto de documentos/registos no sentido de permitir que sejam feitas inferências válidas a partir do seu articulado [...]”

Acrescenta a mesma autora que:

“É um método muito utilizado na análise de dados que tomam a forma de texto escrito (Krippendorff, 1980; Marshall & Rossman, 1989) e, neste caso, o objetivo básico da análise consiste em reduzir as muitas palavras de um texto a um pequeno conjunto de categorias de conteúdo (Bardin, 2008).”  
(Coutinho, 2013, p.24)

Refira-se que a consulta ao site das Escolas, alvo do 3.º ciclo de AEE, que tinham disponíveis os seus documentos internos que foram pertinentes para este estudo foram determinantes. Surge assim como essencial o recurso às TIC como método ou técnica de recolha de dados documentais. A utilização das TIC nesta investigação qualitativa facilitou a recolha de dados, o acesso a uma quantidade significativa de Escolas e diminuiu os tempos de acesso aos participantes e à documentação. No entanto, foram devidamente tidos em conta os necessários cuidados com a ética e com a validade da informação recolhida.

### 5.2.1 Pesquisa e análise documental

Para a realização deste estudo centrámos a nossa atenção no PASEO, tendo sido a sua análise associada ao PE e ao PC, afinando a nossa interpretação e estudo, partindo-se de um nível macro, seguindo-se um nível meso e, por fim, o nível micro.

A análise documental foi realizada partindo de uma primeira leitura exploratória, momento em que estabeleceu contacto com os documentos a analisar e um conhecimento dos textos. Na sequência das leituras dos diversos documentos foram desenvolvidas grelhas de análise de conteúdo com o objetivo de recolher, organizar e sistematizar a informação recolhida, tendo em conta categorias de análise definidas.

Neste trabalho de investigação, as técnicas documentais foram efetuadas pela análise do PASEO, e recolha e análise dos PEE e PC (área de Cidadania e Desenvolvimento) das quatro escolas a estudar, bem como o Referencial do 3.º ciclo de AEE e os Relatórios do 3.º ciclo de AEE.

Segundo Aires, podemos levantar dois tipos de documentos a serem pesquisados para a recolha de dados: os documentos oficiais e os documentos pessoais. Os documentos oficiais proporcionam “informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes atores da comunidade educativa, etc. Já os documentos pessoais integram as narrações produzidas pelos sujeitos que descrevem as suas próprias ações, experiências, crenças, etc.” (Aires, 2015, p. 42). Neste estudo só foram analisados os documentos oficiais.

A análise documental, segundo Aires, remete para a conexão interativa de três tipos de atividades: redução, exposição e extração de conclusões: “A redução de dados implica a seleção, focalização, abstração e transformação da informação bruta para a formulação de hipóteses de trabalho ou conclusões.

A redução de dados realiza-se constantemente ao longo de toda a investigação. Estes dados podem ser reduzidos e transformados, quantitativa ou qualitativamente, de forma diferente. Neste último caso, utilizam-se códigos, resumos, memorandos, metáforas, etc” (Aires, 2015, p. 46). Nesse sentido, a técnica da análise documental é caracterizada por um processo dinâmico ao

permitir representar o conteúdo documental de uma forma distinta da original, gerando assim um novo documento. Ou seja, essa técnica permite criar uma informação nova (secundária) fundamentada no estudo das fontes de informação primária, num processo que relaciona a descrição bibliográfica, a classificação, a elaboração de anotações e de resumos, e a transcrição técnico-científica.

Ainda segundo Aires (2015) a vantagens dos dados qualitativos é de que:

- Ajudam na análise aprofundada porque os dados qualitativos recolhidos fornecem uma análise aprofundada dos tópicos abordados;
- São dados abrangentes podem ser usados para conduzir pesquisas futuras;
- Permitem aferir o modo através do qual esses dados são utilizados e aplicados.

Por sua vez, também se registam desvantagens nos dados qualitativos:

- A recolha e análise de dados requer mais tempo do que as pesquisas quantitativas;
- Não são fáceis de generalizar, porque normalmente envolve um número menor de participantes e;
- Dependem da capacidade e experiência de análise do investigador.

### **5.2.2. Análise de conteúdo**

Tendo em conta a especificidade desta investigação, enquadrada na operacionalização do currículo do ensino secundário por parte das Escolas alvo de estudo, foram construídos instrumentos grelhas para análise de conteúdo. Todas as fontes que servirão de suporte ao estudo serão alvo de análise de conteúdo. Significa isto que foram submetidas a leitura e análise para identificar o corpus relevante com vista à formulação de uma síntese por via de inferências e identificação sistemática e objetiva das características específicas do estudo. Essa análise foi feita tendo por base uma grelha em que foram definidas categorias com vista à sistematização e extração dos dados significativos. Relativamente à validação da análise desses instrumentos, afirma Vala (1986, p. 116) que estando claro “o que pretendemos medir”, a validade “passa pelo facto de ela se harmonizar com os objetivos definidos e ser pertinente e, na medida do possível, produtiva”.

Relativamente à origem dos instrumentos de análise, sendo a sua recolha sido feita no site das Escolas, alvo do estudo, o processo de validação dos dados documentais provenientes dessas fontes, garantem o controle da credibilidade dos documentos e das informações que eles contêm, a questão da autoria, credibilidade e autenticidade que está por inerência garantido.

Neste trabalho foram definidas as seguintes etapas:

- Leitura do Referencial do 3º ciclo de AEE.
- Recolha dos Relatórios de Escolas Secundárias/Agrupamentos de escolas, do 3º ciclo de AEE do ano letivo 2019/2020.
- Leitura e análise dos Relatórios de Escolas Secundárias/Agrupamentos de escolas, do 3º ciclo de AEE do ano letivo 2019/2020 - com recurso ao software MAXQDA.
- De entre essas Escolas, identificação das que disponibilizam no seu site documentos internos (PEE, PC da área de Cidadania e Desenvolvimento que façam referência ao PASEO) que pudessem servir os objetivos do estudo que pretendemos desenvolver.
- Identificação das quatro Escolas que foram alvo da investigação, sendo que duas Escolas expressam referências explicitamente positivas ao trabalho que desenvolvem com vista à prossecução do PASEO, bem como à articulação curricular que estabelecem com a área de Cidadania em coerência com o seu PE, e duas expressam tais referências negativamente.
- Breve caracterização das Escolas identificadas.
- Leitura e análise dos documentos internos das Escolas identificadas.
- Construção dos instrumentos de Recolha de Dados:
  - Grelha de Análise Documental e de Conteúdo.
- Tratamento dos dados recolhidos:
  - Análise de conteúdo dos documentos referidos.
- Triangulação dos dados apurados para apresentação e discussão dos resultados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.215) a revisão da literatura pode acontecer a todo o tempo, mas ela não deve ser condicionante da investigação no sentido de poder existir o “perigo criado pelas leituras realizadas da criação de conceitos,

ideias ou modelos que podem ser tão persuasivos que não deixem ver outras formas de olhar para os dados.”

Finalmente é importante referir que é procedimento recomendável, não existir “rigidez de pensamento” no decurso do trabalho de campo, em fase de recolha de dados, devendo tal princípio ser usado também para a análise dos dados.

Os dados recolhidos decorrem dos documentos já referenciados cujos conteúdos serão analisados e triangulados com vista à apresentação e discussão dos resultados que serão apurados.

Para analisar os dados recolhidos foi desenvolvido um sistema de codificação, o qual, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.221), envolve vários passos:

- percorrer os dados recolhidos na procura de regularidades e padrões, bem como de tópicos presentes nos dados;
- escrever palavras e frases que representem esses tópicos e padrões-categorias de codificação.

Para os autores referidos, as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos recolhidos, de forma que o material contido num determinado tópico possa ser isolado dos outros dados.

Depois de criada uma lista de categorias de codificação deve ser feita uma organização da mesma criando um sistema. Após terem sido criadas as categorias preliminares de codificação, serão criadas abreviaturas, após o que serão novamente lidos os dados por inteiro, atribuindo as abreviaturas das categorias de investigação às unidades de dados, à medida que essa leitura foi feita (idem, p.233)

Ainda segundo estes autores, o sistema de codificação deve conter um número limitado de códigos (entre 30 e 50) que devem englobar tópicos para os quais haja muito material ou para os que se pretender estudar em concreto. Os códigos categorizam a informação em diferentes níveis, podendo falar-se em códigos e subcódigos.

### 5.3. Contexto do estudo

Este trabalho tem implícito conhecer como as Escolas, em Portugal, refletem nos seus documentos internos o lugar do PASEO no contexto do currículo do ensino secundário.

É importante determinar como se realiza a operacionalização curricular tendo por base o PASEO e como as Escolas se posicionam, no seu PEE, face a esta questão. O PEE apesar de ser um documento interno, é colocado à disposição da comunidade para consulta porque reflete a visão, a missão e a identidade das escolas que assumem em pleno o seu Projeto porque ele apresenta os elementos diferenciadores da Escola.

Não tendo sido possível identificar nenhuma investigação que nos permitisse compreender como é que as escolas assumem no seu PE a forma como encaram o PASEO e como o enquadram na relação com a operacionalização do currículo, esta investigação tentará apurar a forma como algumas escolas portuguesas (no nível secundário de educação/formação) se tem apropriado destes documentos e qual é o seu lugar no currículo.

Para circunscrever o âmbito do estudo relativamente aos documentos internos consultados, tentamos apurar como, ao nível de uma área disciplinar se manifesta o papel do PASEO. Para esse efeito foi opção a área da Cidadania e Desenvolvimento, no ensino secundário, uma vez que esta componente do currículo consubstancia a educação para a cidadania, e deve ser desenvolvida com o contributo de todas as disciplinas constantes nas matrizes curriculares, (cf. artigo 10.º do anexo ao Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho).

Por motivos justificados pela exequibilidade da investigação estudámos quatro Escolas para apurar a forma como trabalharam o PASEO e para determinar o seu lugar no currículo, tendo como fonte os Relatórios do 3.º ciclo de Avaliação de Escolas do ano letivo de 2019/2020, pela relevância que tem na regulação do trabalho curricular e no desenvolvimento das Escolas.

O estudo foi circunscrito a escolas, seleccionadas tendo como base os relatórios do 3.º ciclo da AEE, do ano 2019/2020, pela relevância que tem na regulação do trabalho curricular e no desenvolvimento das Escolas. Partindo do seu quadro de referência e dos 4 domínios em que se estrutura é pertinente recorrer às

apreciações da AEE como critério de escolha para a seleção das Escolas que deverão ter também disponíveis nos seus sites os seus documentos internos. Com base nos Relatórios de AEE, foram selecionadas duas Escolas com referências explicitamente positivas ao trabalho desenvolvido com vista à prossecução do Perfil do Aluno, bem como à articulação curricular que estabelecem com a área de Cidadania em coerência com o seu Projeto Educativo, e duas que expressam tais referências negativamente. Como já referimos, a metodologia a adotar na investigação foi de natureza qualitativa com base na análise documental e de conteúdo dos Relatórios de AEE, dos PE e dos PC com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento, com a finalidade de ser feita uma triangulação dos dados apurados para apresentação e discussão dos resultados.

Quadro: 5.1: Design Metodológico.

Objetivos	Técnicas de Recolha de Dados	Participantes e Fontes
<p>Conhecer e Interpretar a relação entre o <b>Projeto Educativo Escola (PEE), Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento (PC)</b> e o <b>Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)</b>, em 4 Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de <b>Avaliação Externa das Escolas (AEE)</b>.</p>	<p>Análise Documental e Análise de Conteúdo</p>	<p><b>Participantes:</b> 4 Escolas do ensino secundário que tenham sido alvo do 3º ciclo de AEE e que tenham disponíveis no seu site documentos internos (PEE, PC-área de Cidadania e Desenvolvimento)</p> <p><b>Fontes:</b> Referencial do 3º ciclo de AEE</p>
<p>Conhecer como se posiciona o 3º ciclo da AEE perante o PASEO, PEE e Área de Cidadania e Desenvolvimento.</p>		<p>Relatórios do 3º ciclo de AEE</p> <p>Documentos internos de 4 Escolas do Ensino Secundário, alvo do 3º ciclo de AEE, que tenham disponíveis nos seus sites- PEE; PC Área</p>

Perceber como o PE dessas Escolas reflete o PASEO.		de Cidadania e Desenvolvimento e PASEO
Compreender como é que o PC da área de Cidadania e Desenvolvimento dessas Escolas reflete essa dimensão.		

#### 5.4. Corpus Documental

Tendo em conta que o problema que pretendemos investigar assenta em determinar como os documentos internos de escolas secundárias em Portugal, que foram alvo do 3.º ciclo de AEE, refletem o lugar do PASEO no contexto do currículo do ensino secundário, parece-nos pertinente assumir que neste estudo de natureza qualitativa os materiais já identificados como as fontes de pesquisa constituem o *corpus documental*.

A fundamentação teórica que se encontra expressa na revisão da literatura que consta da listagem bibliográfica de obras, documentos, legislação e artigos consultados constituíram também elementos determinantes para a elaboração deste trabalho.

#### 5.5. Considerações Éticas

É fundamental o olhar da ética em qualquer trabalho desta natureza devendo abranger todas as etapas do processo de investigação, enquanto preocupação com os procedimentos e com o respeito pelos princípios estabelecidos. Ao longo do trabalho, desde a identificação do problema e definição dos objetivos a alcançar, a escolha da metodologia adotada, até ao processo de validação dos resultados e as regras de publicação definidas pela Universidade Aberta, foram cumpridos os requisitos definidos.

Neste trabalho foram sempre consultados documentos que são públicos, mas para salvaguardar todos os princípios referidos, as Escolas selecionadas como alvo de estudo, não estão identificadas, tendo sido nomeadas como A, B, C, e D.

## 6. Apresentação dos resultados

Os Relatórios foram as fontes nas quais assentou o critério para apurar as Escolas que apresentam referências ao trabalho que desenvolvem com vista à prossecução do PASEO, bem como à articulação curricular que estabelecem com a Cidadania em coerência com os seus documentos internos. Nesta abordagem da investigação demos continuidade ao estudo, apresentando um retrato das quatro Escolas selecionadas fazendo a leitura e análise dos documentos internos que se encontram disponíveis nos respetivos sites. Este recurso digital de comunicação das Escolas, permite que a comunidade aceda à informação que a Escola pretende divulgar. Este acesso permite aceder aos documentos internos que cada Escola disponibiliza e, através deles, por via da sua análise, perceber como as escolas se posicionam perante o Perfil do Aluno, a Cidadania e Flexibilidade curricular.

Para o desenvolvimento desta investigação foram considerados os seguintes participantes:

-O estudo foi circunscrito a quatro escolas secundárias de Portugal selecionadas tendo como base os relatórios do 3.º ciclo da AEE do ano 2019/2020.

Com base nos relatórios da AEE, foram selecionadas duas Escolas com referências explicitamente positivas ao trabalho que desenvolvem com vista à prossecução do PASEO, bem como à articulação curricular que estabelecem com a área de Cidadania em coerência com o seu PE, e duas que expressem tais referências negativamente. A identificação das quatro Escolas implicou simultaneamente que essas Escolas disponibilizassem nos seus sites os documentos internos relevantes para esse estudo: PEE, PC da área de Cidadania e Desenvolvimento com referência ao PASEO no contexto do currículo. Selecionadas as quatro Escolas Secundárias procedemos a uma breve caracterização das Escolas participantes.

Assim, para determinar essas fontes ou participantes, foram consultados os sites das Escolas que cumpriam as premissas já referidas.

Relativamente às fontes, foi realizada a leitura e análise dos seguintes documentos:

- Referencial do 3º ciclo da AEE;

- Relatórios do 3º ciclo da AEE;
- Documentos internos de quatro Escolas do Ensino Secundário, alvo do 3º ciclo de AEE, do ano letivo 2019/2020, que tinham disponíveis nos seus sites - PEE; PC Área de Cidadania e Desenvolvimento articulados com o PASEO.

### **6.1. Análise dos Relatórios do 3º ciclo da Avaliação Externa das Escolas**

Na análise realizada, a categorização e subcategorização que serviu de suporte assentou nos seguintes domínios da AEE e palavras-chave: Autoavaliação, Liderança e Gestão, Prestação do Serviço Educativo e Resultados e Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Cidadania; Autonomia e Flexibilidade Curricular e Aprendizagens Essenciais.

Os documentos que foram objeto de análise foram os Relatórios de AEE das **Escolas A, B, C, D.**

Na análise, foram considerados os quatro domínios referidos nos relatórios: Autoavaliação, Liderança e Gestão, Prestação do Serviço Educativo e Resultados.

A análise dos documentos considerou tipo de identificação de resultados: Pontos Fortes, Área de Melhoria, Avaliação Favorável e Avaliação Desfavorável.

Considerando os pressupostos anteriormente referidos procedeu-se à análise dos Relatórios AEE, das Escolas objeto da investigação.

#### **6.1.1. Relatório de Avaliação Externa da Escola A**

A **Escola A** na AEE foi avaliada nos 4 domínios considerados com **Muito Bom**.

Da análise realizada foi possível apurar os seguintes resultados:

No relatório de AEE da **Escola A** existem 3 referências ao PASEO, nos juízos avaliativos dos domínios Liderança e Gestão e na Prestação de Serviço Educativo, que se encontram expressos da seguinte forma:

*Liderança e Gestão- “A intencionalidade com que as lideranças fomentaram respostas aos novos desafios, designadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a autonomia e flexibilidade curricular, bem*

*como a abordagem multinível de acesso ao currículo garantindo a inclusão e uma educação de qualidade, encontram-se bem patentes no projeto educativo, no regulamento interno, no plano de atividades, no plano curricular e numa aposta criteriosa na formação interna*". (p.6)

Prestação de Serviço Educativo- *"Salienta-se o uso de metodologias de aprendizagem mais ativas e significativas, o que tem permitido cruzar e integrar os saberes de diferentes áreas. Contudo, a articulação horizontal e vertical do currículo, as estratégias de diferenciação pedagógica e as metodologias conducentes ao desenvolvimento das áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória carecem de aprofundamento, de modo a assegurar a progressão nas aprendizagens realizadas por crianças e alunos ao longo do respetivo percurso escolar*". (p.8)

A outra referência, neste domínio reporta para que os critérios de avaliação têm *"em consideração as áreas de competências do Perfil dos Alunos"*. (p.9)

As referências existentes ao perfil dos alunos apresentam uma avaliação favorável, salientando a forma como foi tido em conta nos documentos internos do Agrupamento de Escolas e na avaliação dos alunos, apesar de existir uma avaliação desfavorável, no domínio da prestação do serviço educativo, no que respeita ao aprofundamento *da "articulação horizontal e vertical do currículo, as estratégias de diferenciação pedagógica e as metodologias conducentes ao desenvolvimento das áreas de competências do Perfil do Alunos"* (p.8). Parece, assim, que os avaliadores externos reconhecem que o perfil dos alunos já está integrado nos documentos do Agrupamento de Escolas, havendo ainda um caminho a trilhar em termos da sua operacionalização pedagógica.

Apesar de nos pontos fortes considerados no Relatório da AEE não existirem referências explícitas ao perfil dos alunos podemos inferir que a liderança e gestão da Escola ao promover *"práticas de gestão norteadas por critérios pedagógicos e soluções flexíveis, que criam condições para aprendizagens de qualidade"* manifesta a intencionalidade de dar resposta a novos desafios *"designadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a*

*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a autonomia e flexibilidade curricular, bem como a abordagem multinível de acesso ao currículo.”*

Estas considerações apresentam-se visualmente expressas no gráfico e tabela de dados apresentado em seguida.

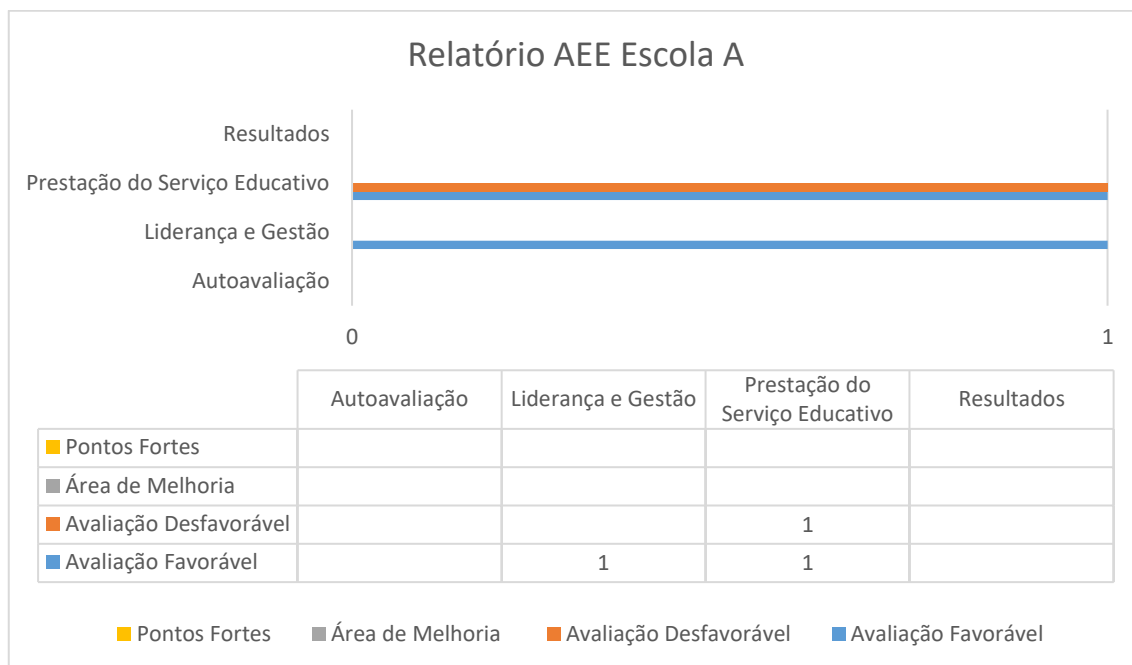


Figura:6.1: Avaliação Favorável e Avaliação Desfavorável na área do Perfil dos Alunos.

Relativamente à categoria Cidadania o Relatório apresenta 3 referências sendo que uma delas está associada a um segmento já referido anteriormente, quando trata da intencionalidade da Liderança e Gestão promover a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

A outra referência a Cidadania remete para o domínio dos resultados e salienta:

*“os planos de atividades próprios da associação de estudantes e da rádio escolar, bem como o projeto Intervalos dinâmicos que os alunos assumem. As iniciativas nos domínios da solidariedade e voluntariado, da educação literária, ambiental, artística e para a saúde e do desporto escolar, orientadas para a formação pessoal, fomentam a cidadania ativa e a consciência social crítica que se reflete no ambiente escolar”.* (p.11)

A terceira referência consiste no registo quantitativo, neste mesmo domínio, do número de alunos (225 dos 291 inquiridos correspondendo a 77,3%) que na

Escola é incentivado a participar em ações de solidariedade e cidadania corroborando a avaliação favorável já registada nesta matéria (anexo 3). Face aos valores apresentados podemos considerar que esta é também uma área de avaliação favorável.

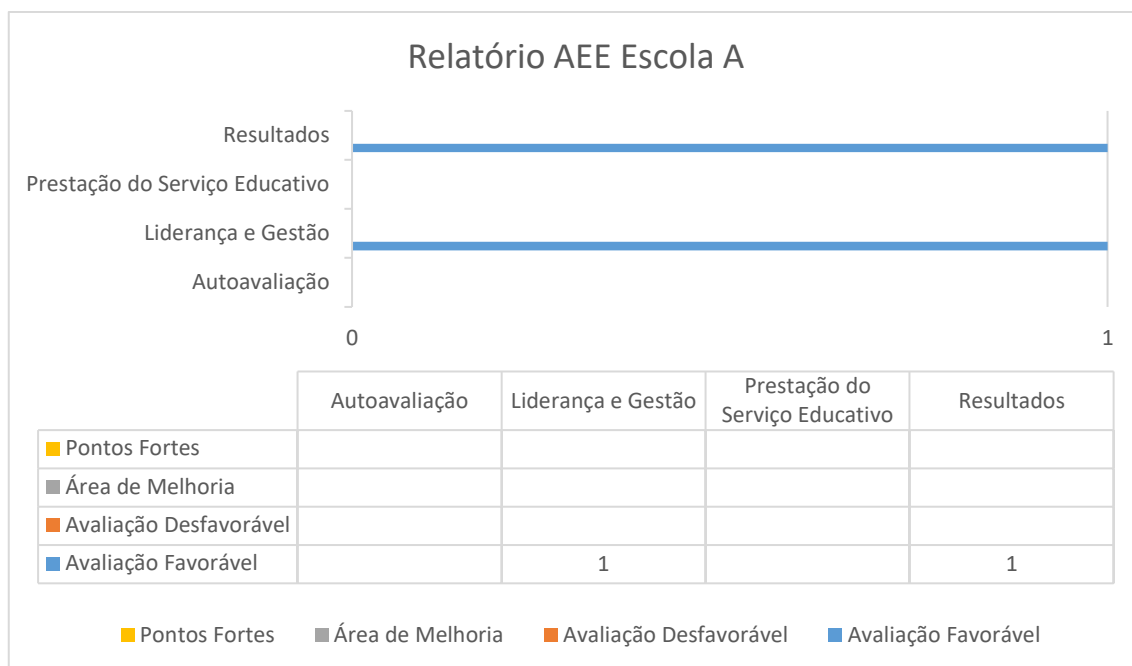
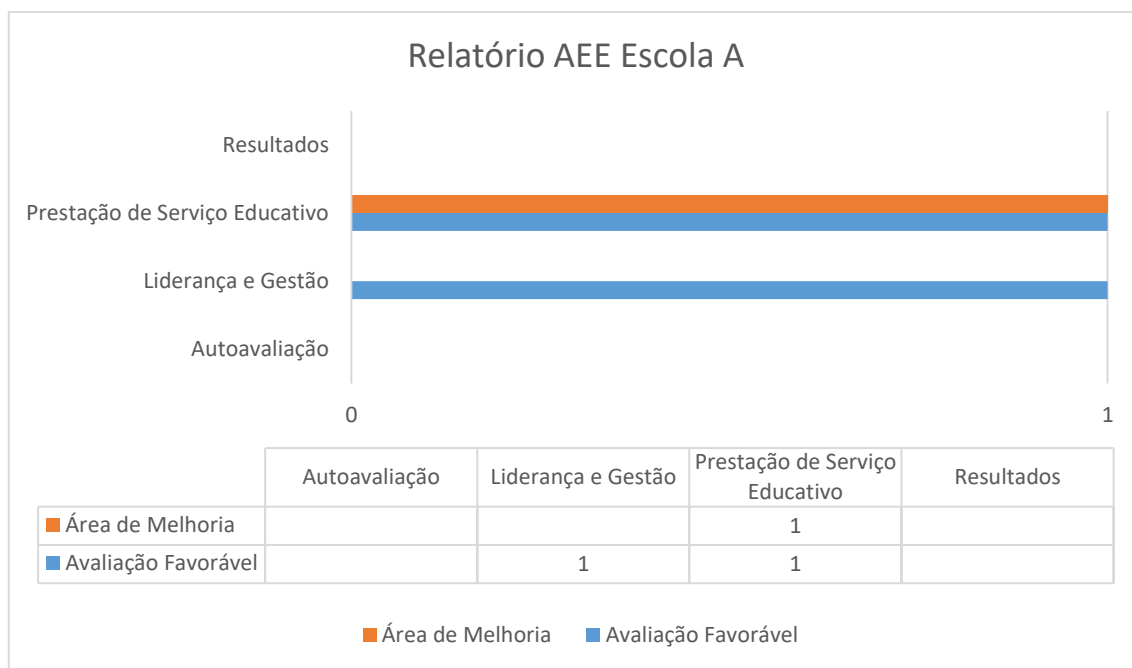


Figura:6.2: Avaliação Favorável na área da Cidadania.

Regista-se na análise 3 referências a Autonomia e Flexibilidade Curricular sendo que uma delas está associada a um segmento já referido anteriormente, quando trata da intencionalidade da Liderança e Gestão promover a autonomia e flexibilidade curricular.

Na outra referência, registada na área da Prestação do Serviço Educativo *“destaca-se a implementação de cenários inovadores no que respeita à organização e gestão do currículo, designadamente o desenvolvimento de domínios de autonomia curricular.”* (p.8)

Numa perspetiva de área de melhoria, no que respeita à prestação de serviço educativo, constata-se o *“incremento da articulação curricular horizontal e vertical como estratégia de melhoria das aprendizagens”*. (p.5)



**Figura:6.3: Área de Melhoria e Avaliação Favorável na área da Autonomia e Flexibilidade Curricular.**

Relativamente às Aprendizagens Essenciais existe 1 referência no domínio da prestação de serviço educativo, de avaliação favorável:

*Iniciativas como o percurso de orientação e contextualização de fotografias, o peddypaper interdisciplinar com recolha de informação em diversos suportes e a caricatura de figuras/ personalidades públicas/imagens icónicas de diferentes culturas assumiram especial relevo na articulação das Aprendizagens Essenciais. (p.9)*

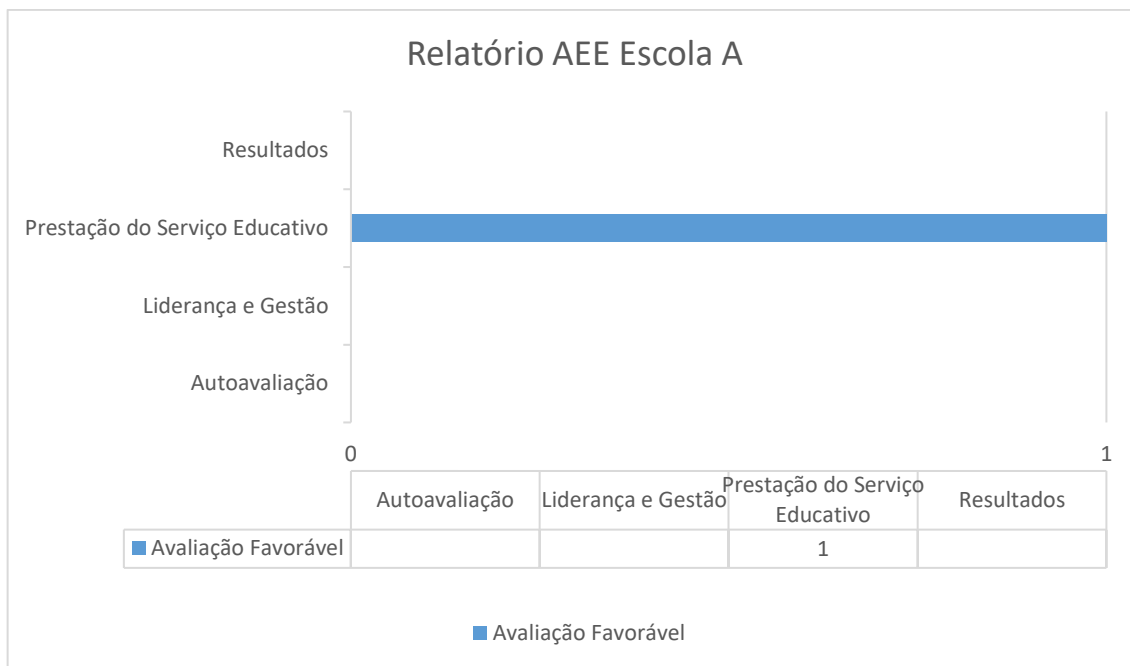


Figura:6.4: Avaliação Favorável na área das Aprendizagens Essenciais.

Na Escola A o Relatório AEE refere que *“é evidente uma visão estratégica concertada, clara e partilhada pelas diferentes lideranças com forte impacto na motivação dos intervenientes educativos, onde a orientação para a qualidade das aprendizagens se apresenta alinhada com os referenciais curriculares em vigor”* (p.6), no que respeita ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e a Autonomia e Flexibilidade Curricular.

Nesta Escola, considerando as referências existentes para as Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos, temos um total de 9 referências, sendo que foram apuradas 7 com avaliação favorável, 1 desfavorável e 1 como área de melhoria.

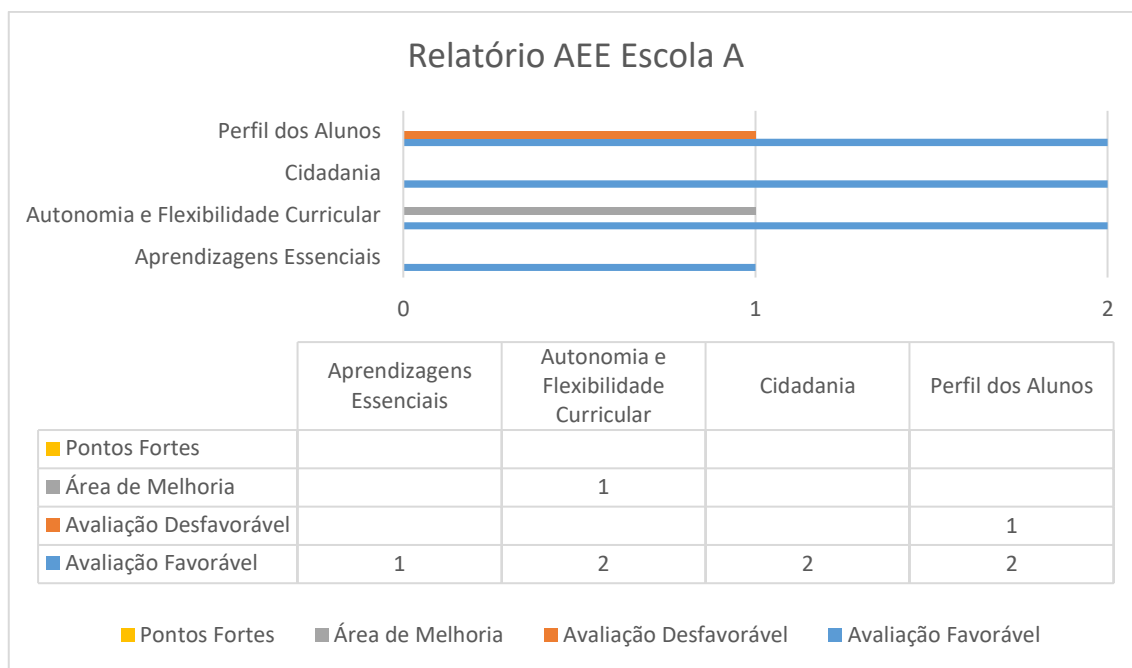


Figura:6.5: Referências de Área de Melhoria, Avaliação Favorável e Desfavorável nas áreas das Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos

**Em síntese:**

Destacando a importância dos documentos internos da Escola, o Relatório da AEE refere que “a avaliação do projeto educativo efetuada, no último ano letivo, serviu de fundamento” (p.5) para a sua construção, e aí se refere também que “importa consolidar o processo, tornando-o mais participado e abrangente, com uma maior incidência no ensino e na aprendizagem, numa lógica de melhoria e desenvolvimento sustentado” (p.6).

Sem dúvida de que está patente a intencionalidade de fomentar respostas aos novos desafios, designadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a autonomia e flexibilidade curricular, bem como a abordagem multinível de acesso ao currículo garantindo a inclusão e uma educação de qualidade, encontram-se bem patentes no projeto educativo, no regulamento interno, no plano de atividades e no plano curricular. (p.6)

Nesta linha, “existe uma visão estratégica partilhada pelas diferentes lideranças com forte impacto na motivação dos intervenientes educativos, onde a orientação

*para a qualidade das aprendizagens se apresenta alinhada com os referenciais curriculares em vigor.”(p.6) mas tal carece de maior operacionalização de práticas pedagógicas com vista a alcançar maior sustentabilidade.*

### **6.1.2. Relatório de Avaliação Externa da Escola B**

A **Escola B** na AEE é avaliada em 3 domínios com **Muito Bom** tendo a avaliação de **Bom** num quarto domínio.

Da análise realizada foi possível apurar os seguintes resultados:

No relatório de AEE da **Escola B**, existem 5 referências ao PASEO, sendo 2 expressas nos juízos avaliativos dos domínios Liderança e Gestão e na Prestação de Serviço Educativo:

*Liderança e Gestão – “Visão clara e mobilizadora da ação, amplamente partilhada pelos diferentes atores educativos, orientada para a qualidade e para a excelência académica e para a formação de cidadãos críticos, enquadrada pelas competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”. (p.6)*

E acrescenta-se que,

*“Os documentos orientadores da ação possuem clareza e coerência entre si e com os diplomas legais e preveem e promovem relações estreitas com a comunidade envolvente através de protocolos e parcerias muito ricas e diversificadas. Estão definidos os objetivos estratégicos, as ações, as metas e indicadores de medida que permitem a respetiva monitorização” (p.7)*

As referências existentes ao Perfil dos Alunos expressam uma avaliação favorável, apesar de existir uma área de melhoria na estratégia a adotar pela liderança no que respeita ao seu aprofundamento, uma vez que se refere que os documentos não refletem *“uma clara intencionalidade nas opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos” (p. 7).*

Esta área de melhoria, enquadrada na Liderança e Gestão, remete para uma *“densificação nos documentos orientadores de uma estratégia que reflita a*

*intencionalidade sobre as opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos” (p. 5).*

O Relatório de AEE da Escola B é claro quando aponta como Ponto Forte, no domínio da Prestação do Serviço Educativo, as *“iniciativas educativas de qualificação pedagógica e inovação metodológica, que envolvem os alunos em atividades interdisciplinares, integrando diferentes conhecimentos e promovendo capacidades alinhadas com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, em especial na criatividade e no pensamento crítico” (p.4).*

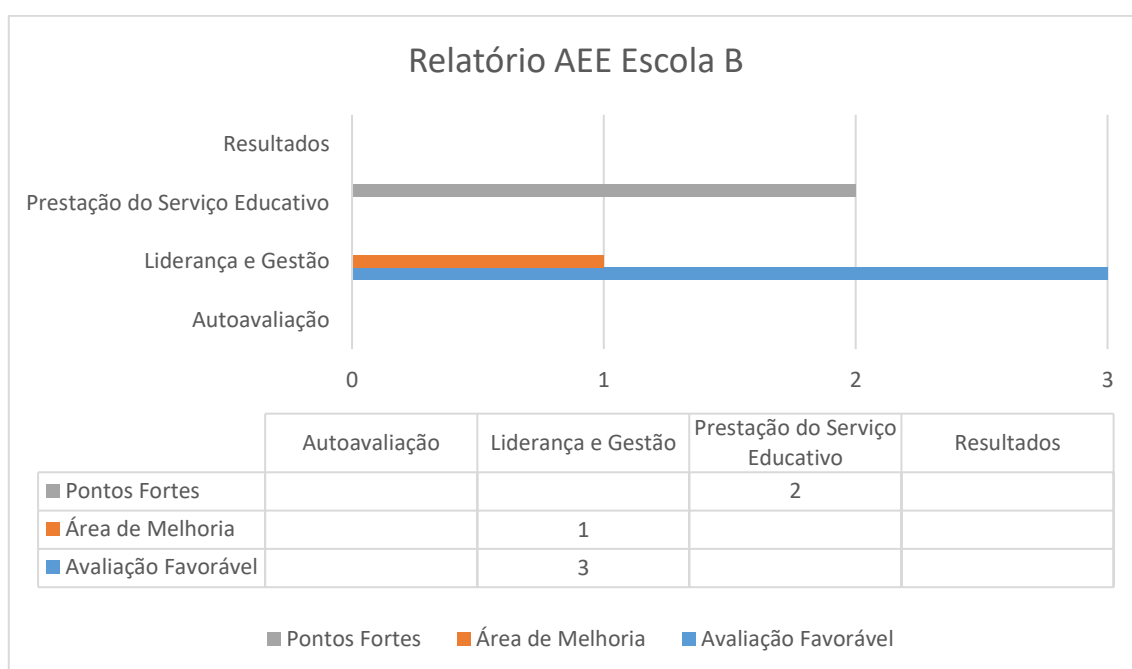


Figura:6.6: Área de Melhoria, Avaliação Favorável e Pontos Fortes na Área do Perfil dos Alunos.

Por outro lado, constatamos que no Relatório desta Escola existem 6 referências a Cidadania.

É assinalado como Ponto Forte no domínio dos Resultados a *“Diversidade de atividades promotoras do desenvolvimento pessoal e social de crianças e alunos, através de práticas indutoras de comportamentos saudáveis e do exercício de uma cidadania consciente e responsável” (p.5).*

A Escola apresenta uma avaliação favorável com 4 referências a Cidadania, quando expressa nos juízos avaliativos do Relatório que:

*“A equipa de autoavaliação, constituída por docentes, leva a cabo procedimentos formais sistemáticos, com vista à avaliação interna, em articulação com as metas do projeto educativo, e tem como objetivo monitorizar a operacionalização dos três eixos inscritos neste documento e respetivas áreas de intervenção: sucesso educativo, cidadania e comunidade e liderança e gestão” (p.6)*

Esta referência está associada ao desenvolvimento do domínio da Autoavaliação e estabelece uma relação entre as metas previstas no projeto educativo e o tema da Cidadania.

Também na área da Prestação do Serviço Educativo, relativamente à oferta educativa e gestão curricular o Relatório refere que:

*“Não sendo generalizadas, são significativas as mudanças pedagógicas e a inovação metodológica concretizadas, sobretudo, em projetos e na articulação curricular horizontal e vertical, designadamente através da teatralização de conteúdos científicos ligados à língua portuguesa, dos projetos interdisciplinares e pluridisciplinares e do uso em aula da técnica de role play, no âmbito da educação para a cidadania, e são implementadas medidas de desenvolvimento e aprofundamento curricular e de suporte à aprendizagem e à inclusão”. (p.9)*

Pode ainda ser apontado como avaliação favorável na área dos Resultados sociais o facto de que na Escola “as crianças e os alunos são envolvidos num conjunto diversificado de atividades e projetos que facultam diferentes experiências, em contextos variados, projetando uma formação integral e o reforço da cidadania”. (p.11)

E o Relatório concretiza tal,

*“São desenvolvidas diversas ações, através de trabalho voluntário, em parceria com associações locais, destinadas a fomentar a solidariedade e a inclusão, ações de participação democrática (orçamento participativo, parlamento dos jovens, GO MUN, ...), projetos de educação ambiental, em colaboração com entidades locais e protocolos com clubes, destinados à valorização da prática desportiva, que favorecem o desenvolvimento pessoal e social de crianças e alunos, através de práticas indutoras de*

comportamentos saudáveis e do exercício de uma cidadania consciente e responsável “. (p.12)

Outra referência enquadrada na Liderança e Gestão que aponta para cidadania, de avaliação favorável destaca que:

*“São desenvolvidas inúmeras parcerias com diferentes instituições e vários projetos promotores de aprendizagens e de competências necessárias a futuros cidadãos críticos e interventivos, mobilizando recursos e agentes da comunidade, em particular com a câmara municipal e união de freguesias, serviços públicos locais, associações, empresas e instituições de ensino superior e outros parceiros. O seu âmbito e objetivos dão maior sentido e oportunidades à promoção da qualidade das aprendizagens”. (p.7)*

Porém também se identifica uma referência a Cidadania com avaliação desfavorável, na área da Prestação de Serviço Educativo:

*“Contudo, as iniciativas de inovação curricular e pedagógica carecem de alargamento a outras áreas curriculares ou níveis de ensino, as práticas de diferenciação pedagógica requerem algum aprofundamento e o planeamento de projetos, no âmbito da estratégia de educação para a cidadania, necessita de uma maior abrangência e transversalidade a todo o Agrupamento”. (p.9)*

Face aos elementos anteriores é relevante fazer referência aos resultados do questionário aplicado a 561 alunos e que constam dos anexos do Relatório. Os resultados deste questionário apontam para que 505 alunos respondem que na escola são incentivados a participar em ações de solidariedade e cidadania, isto é, 90%. Estes valores expressam de forma clara, a perceção dos alunos, apontado no Relatório como Ponto Forte no domínio dos Resultados.

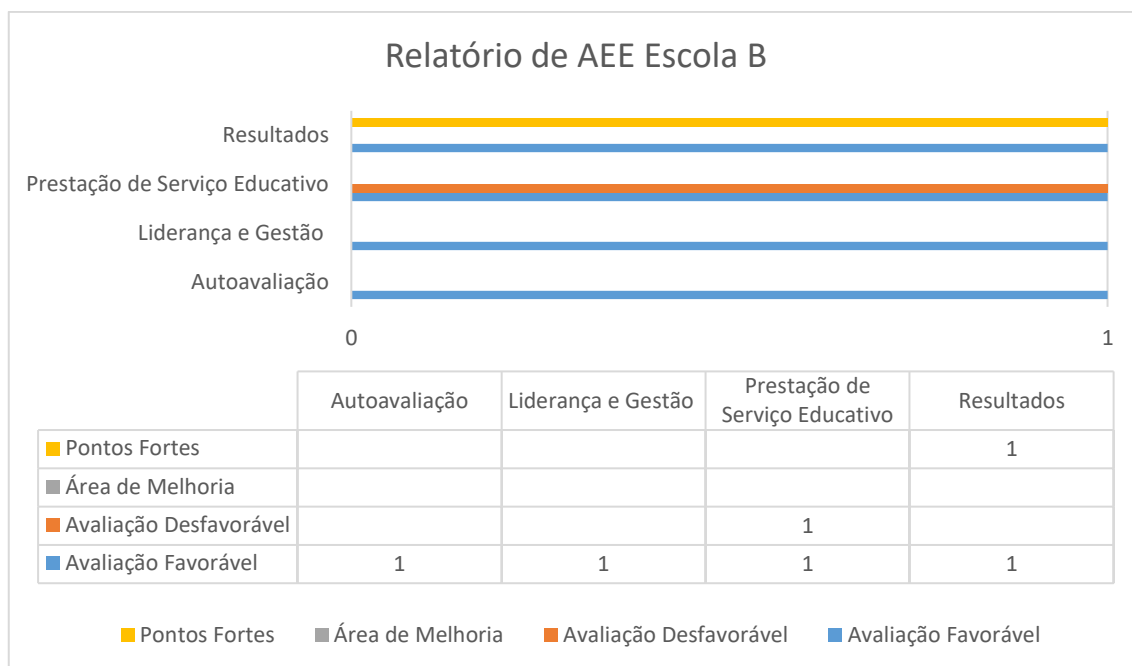


Figura:6.7: Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na área da Cidadania.

Neste Relatório regista-se apenas uma referência à Flexibilidade Curricular quando aponta que os “*critérios para a constituição e gestão de grupos e turmas são de natureza pedagógica e encontram-se previstos diversos projetos de flexibilidade curricular nos vários ciclos e de incremento do trabalho colaborativo, com evidências na melhoria dos resultados*” (p.7).

Considera-se este apontamento como uma avaliação favorável na área da Liderança e Gestão, relativamente ao tema em estudo.

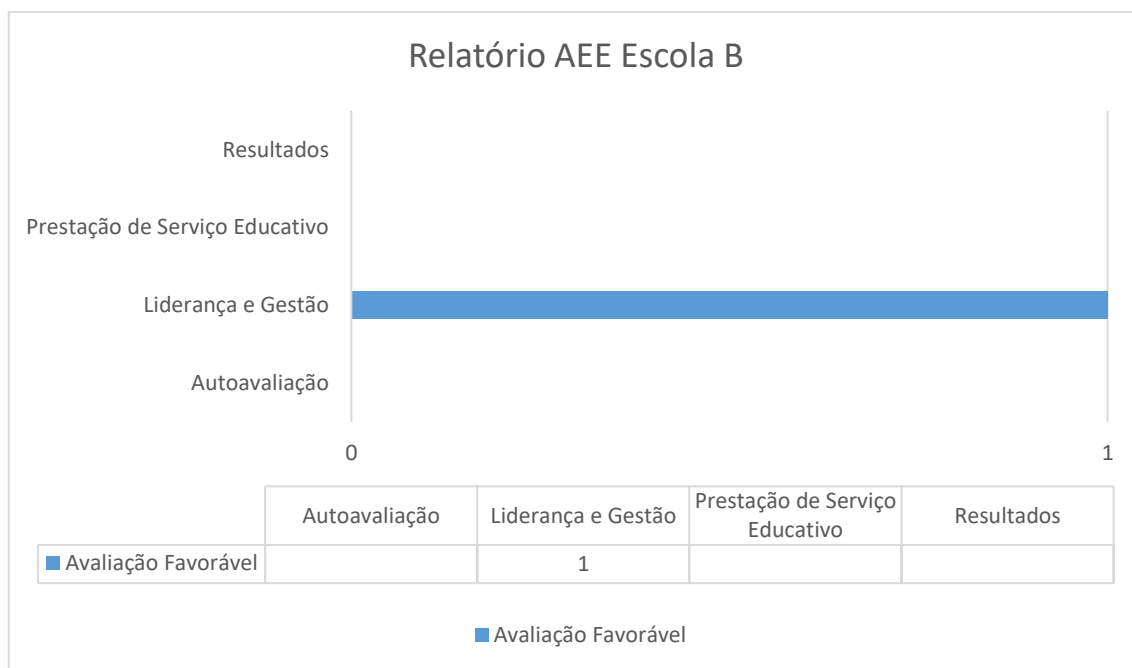


Figura:6.8: Avaliação Favorável na área da Flexibilidade Curricular.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais não existe no Relatório desta Escola nenhuma referência explícita às mesmas.

Na perspetiva dos conceitos-chave tomados em consideração para análise, tal como apresentamos na Escola A, na Escola B, considerando as referências existentes para as Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos temos um total de 12, sendo que foram apuradas 8 com avaliação favorável, 2 como área de melhoria e 2 pontos fortes.

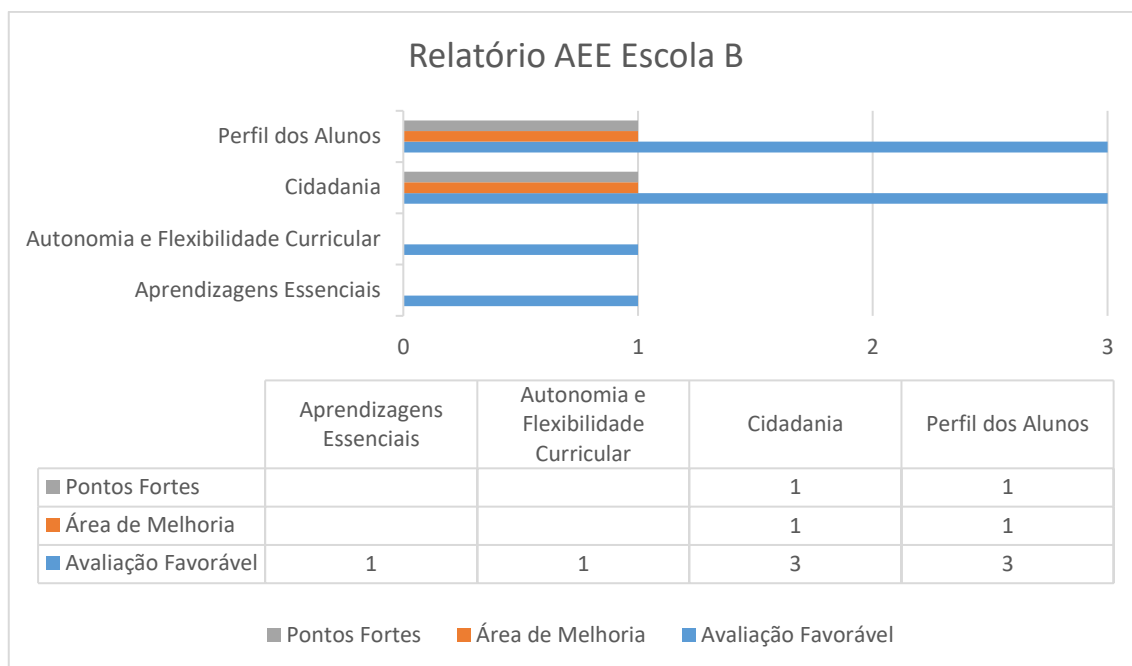


Figura: 6.9: Referências de Área de Melhoria, Pontos Fortes e Avaliação Favorável nas Áreas das Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos.

**Em síntese:**

No Relatório da Escola B, é feita referência à “*densificação nos documentos orientadores de uma estratégia que reflita a intencionalidade sobre as opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos.*” (p.5)

Explicita-se ainda que:

*“Os documentos orientadores da ação possuem clareza e coerência entre si e com os diplomas legais e preveem e promovem relações estreitas com a comunidade envolvente através de protocolos e parcerias muito ricas e diversificadas. Estão definidos os objetivos estratégicos, as ações, as metas e indicadores de medida que permitem a respetiva monitorização, embora ainda não reflitam uma clara intencionalidade nas opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos.”. (p.7)*

Assim se expressa que os documentos orientadores da Escola, sem referência expressa ao Projeto Educativo, não refletem clara intencionalidade com vista a um desenvolvimento abrangente em articulação com o Perfil dos Alunos.

### 6.1.3. Relatórios de Avaliação Externa da Escola C

A **Escola C**. na AEE é avaliada em 3 domínios com **Bom** tendo a avaliação de **Suficiente** num quarto domínio.

Da análise realizada foi possível apurar os seguintes resultados:

No relatório de AEE da **Escola C**, existem 4 referências ao Perfil dos Alunos, sendo 3 expressas nos juízos avaliativos dos domínios Liderança e Gestão e na Prestação de Serviço Educativo e 1 como área de melhoria no domínio da Prestação de Serviço Educativo.

Nesta Área de Melhoria o Relatório refere a necessidade de *“generalização de estratégias de diferenciação pedagógica e de metodologias ativas e inovadoras, determinantes para a consecução das Aprendizagens Essenciais e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”* (p.5).

As restantes referências apontam para o domínio da Liderança e Gestão remetendo para uma avaliação que se considera desfavorável, uma vez que os documentos internos consultados não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competência patentes no Perfil dos Alunos. Assim, o Relatório refere que:

*Porém, e ainda que estes documentos estruturantes estejam alinhados com os princípios e valores consignados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competências inscritas naquele Perfil.* (p.7)

Por outro lado, também no domínio da Liderança e Gestão, ainda que se reconheça a valorização da formação contínua esta é *“um campo a investir, nomeadamente em ações que potenciem a eficácia nas respetivas áreas funcionais, a renovação das práticas metodológicas e a capacitação para os desafios colocados pelo Perfil dos Alunos.* (p.7)

Por sua vez, no domínio da Prestação do Serviço Educativo:

*Salienta-se o desenvolvimento de múltiplas atividades culturais, científicas, artísticas e desportivas, que proporcionam oportunidades de aprendizagem diversificadas, com destaque para visitas de estudo, comemoração de efemérides, concursos e exposições. Porém, estas iniciativas carecem de uma maior integração curricular, por forma a maximizar a sua interligação com as Aprendizagens Essenciais, o Perfil dos Alunos e a estratégia de educação para a cidadania” (p.8).*

Este juízo patente no Relatório pode ser considerado também como uma avaliação desfavorável uma vez que as múltiplas atividades desenvolvidas pela Escola carecem de maior integração curricular para ser estabelecida a interligação entre o Perfil dos Alunos e as Aprendizagens Essenciais.

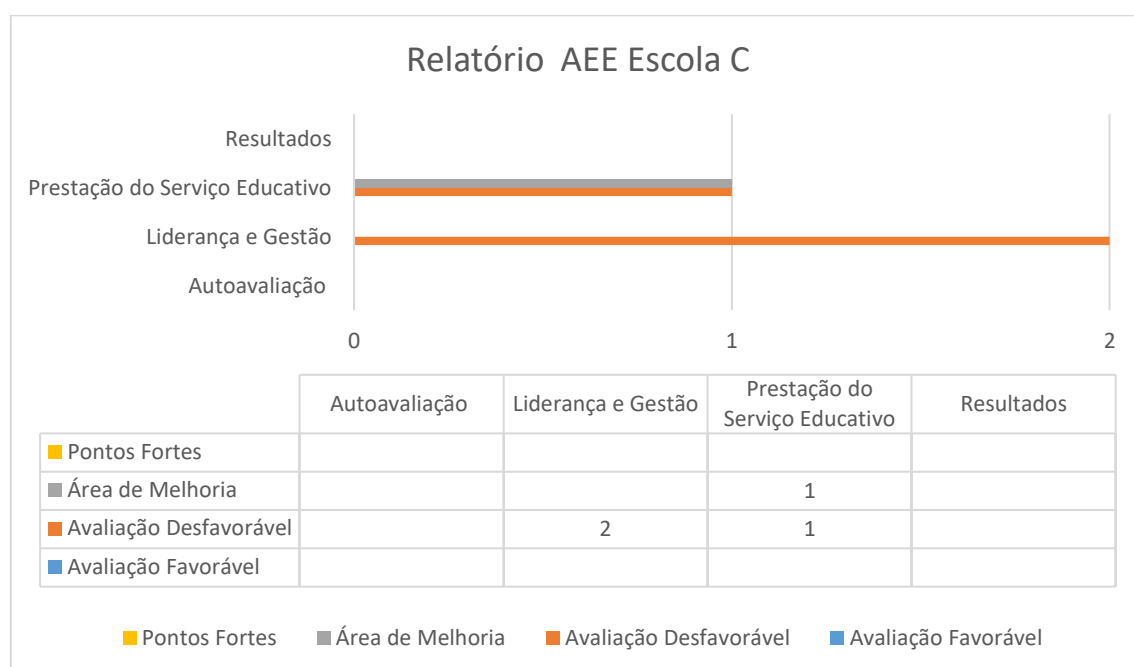


Figura:6.10: Área de Melhoria, Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na Área do Perfil dos Alunos.

A área da Cidadania é identificada, no domínio dos resultados, como um Ponto Forte da Escola C referindo a “importância concedida à educação para a cidadania, evidente na dinamização de diversas iniciativas no âmbito da sustentabilidade ambiental, da solidariedade, do trabalho voluntário e da participação democrática”. (p.4)

Outra referência a Cidadania é expressa pela estratégia de:

*“Formar cidadãos com capacidade de pensar e decidir, para que, no futuro, estejam preparados para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora, é a missão veiculada no projeto educativo e apropriada pelos diferentes membros da comunidade educativa”. (p.6)*

Mas ainda que sendo claros os objetivos e as ações a implementar, as metas estabelecidas carecem de indicadores de medida que permitam efetuar, com rigor, a respetiva monitorização e avaliação. Assim, no domínio da Liderança e Gestão, esta deve ser considerada uma avaliação desfavorável, expressa assim no Relatório:

*“São claros os objetivos e as ações a implementar, ainda que as metas estabelecidas careçam de indicadores de medida que permitam efetuar, com rigor, as respetivas monitorização e avaliação”.(p.6)*

No domínio da Prestação de Serviço Educativo regista-se uma avaliação favorável expressa no Relatório com a referência *“aos projetos Cidadania (respeito pela diversidade), Ser (gestão de emoções), Compostagem e Hortas Escolares (hábitos e atitudes ambientalmente saudáveis), dinamizados em articulação com entidades da comunidade local, potenciam princípios e valores essenciais no desenvolvimento pessoal, emocional e social.”* (p.8)

A participação cívica, a responsabilidade individual e o respeito pelos outros são trabalhados transversalmente em todos os níveis de ensino promovendo a formação pessoal e social dos alunos, assim como o seu bem-estar.

Ainda no domínio da Prestação do Serviço Educativo, reforça-se a referência já apontada anteriormente, como avaliação desfavorável, a propósito do Perfil dos Alunos, quando se aponta para que as múltiplas atividades desenvolvidas que carecem de maior integração curricular *“por forma a maximizar a sua interligação com as Aprendizagens Essenciais, o Perfil dos Alunos e a estratégia de educação para a cidadania”* (p.8).

Em sintonia com o Ponto Forte já identificado na referência sobre Cidadania reforça-se esta ideia como avaliação favorável em matéria de resultados sociais.

Assim:

*“É concedida uma grande importância à educação para a cidadania, evidente na dinamização de diversas iniciativas no âmbito da*

*sustentabilidade ambiental, da solidariedade, do voluntariado e da participação democrática (limpeza de praias, separação de lixo, Banco Alimentar, Voluntários da Leitura, Orçamento Participativo de Escolas e Parlamento dos Jovens, entre outras”.* (p.10)

Nova referência a Cidadania é registada nos questionários dirigidos aos alunos que denotam que, de entre os 364 que responderam, 279 alunos manifestam que na escola são incentivados a participar em ações de solidariedade e cidadania representando 76,7% dos respondentes, o que expressa uma avaliação favorável no domínio dos Resultados.

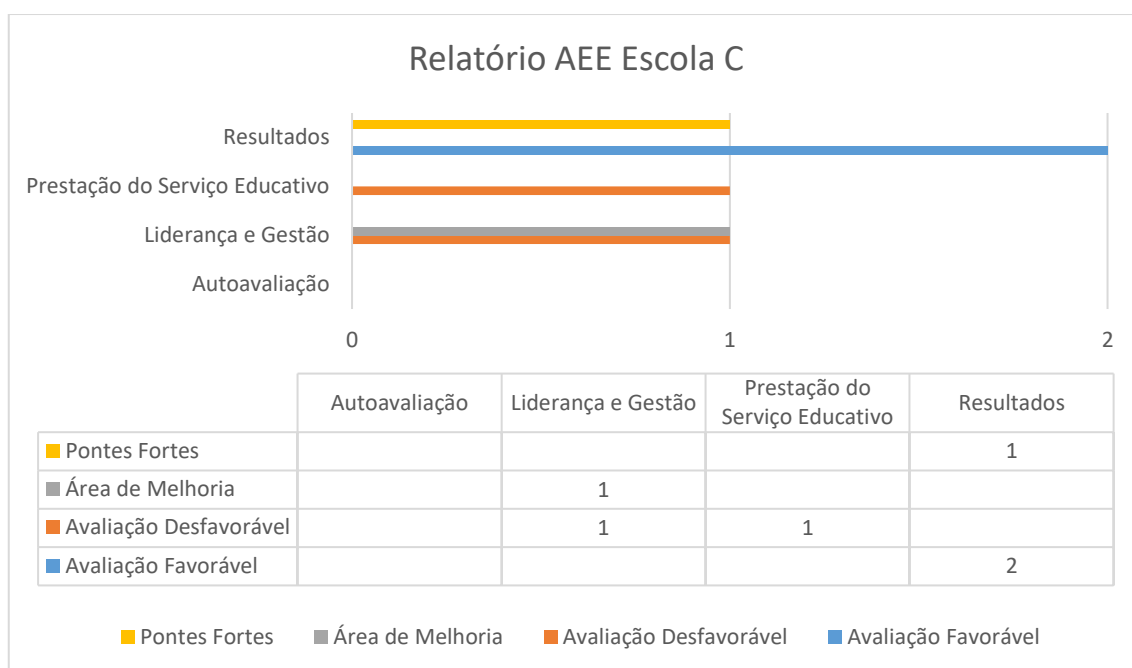


Figura:6.11: Área de Melhoria, Avaliação Favorável, Avaliação Desfavorável e Pontos Fortes na Área da Cidadania.

Neste Relatório não se regista nenhuma referência expressa à Flexibilidade Curricular. Contudo na análise deste documento foi identificada uma Área de Melhoria no domínio da Prestação do Serviço Educativo a *“intensificação de práticas de gestão articulada e contextualizada do currículo, impulsionadoras do desenvolvimento de competências transversais e da sequencialidade das aprendizagens.”* (p.5)

Considera-se que esta recomendação é indutora da intencionalidade de que a escola promova uma melhoria na abordagem ao currículo. É nesta linha de raciocínio que se acrescenta, no âmbito da oferta educativa e gestão curricular, que:

*“existem algumas evidências de uma abordagem contextualizada e interdisciplinar do currículo, impulsionadora de aprendizagens mais significativas, ainda que se trate de um campo a aprofundar, no sentido de promover o desenvolvimento de competências transversais e assegurar a sequencialidade das aprendizagens”.* (p.8)

E ainda no que respeita à planificação e acompanhamento das práticas educativa e letivas considera-se que *“o trabalho colaborativo e a (auto)regulação das práticas pedagógicas são áreas a aprofundar, tendo sido notória a necessidade de acompanhar o trabalho de alguns docentes na planificação e no desenvolvimento do currículo, de modo a impulsionar a adequação da sua ação aos atuais documentos curriculares.”* (p.9)

Ainda que se entenda uma área de melhoria, este apontamento comporta uma avaliação desfavorável na área da Prestação do Serviço Educativo, no que respeita à Autonomia e Flexibilidade Curricular.

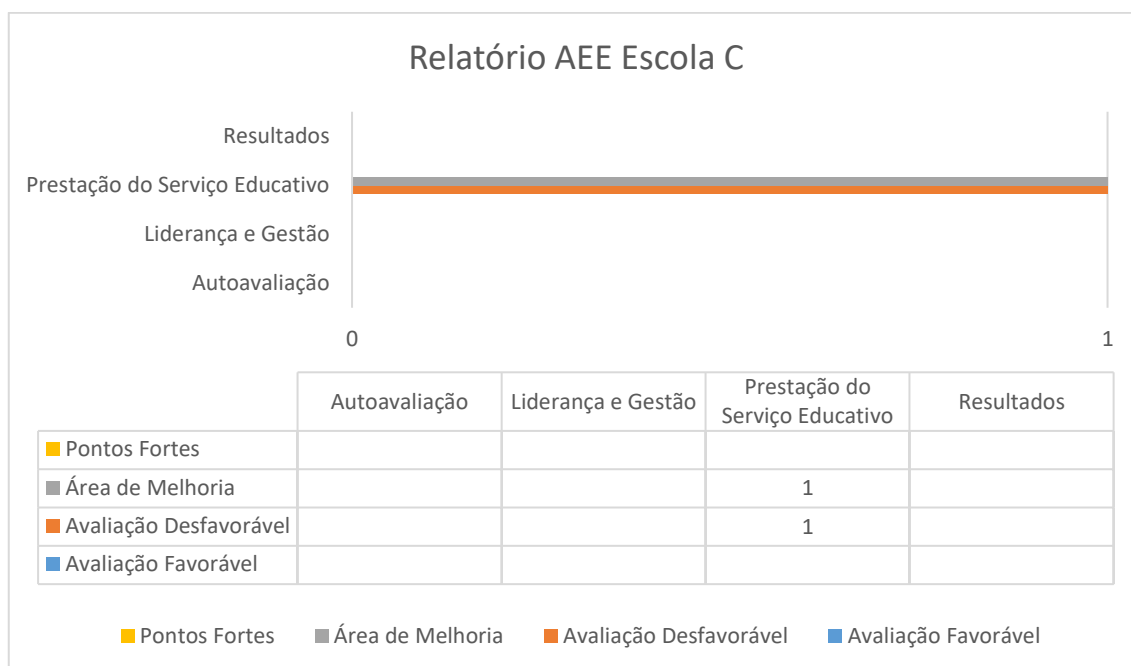


Figura:6.12: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área da Flexibilidade Curricular.

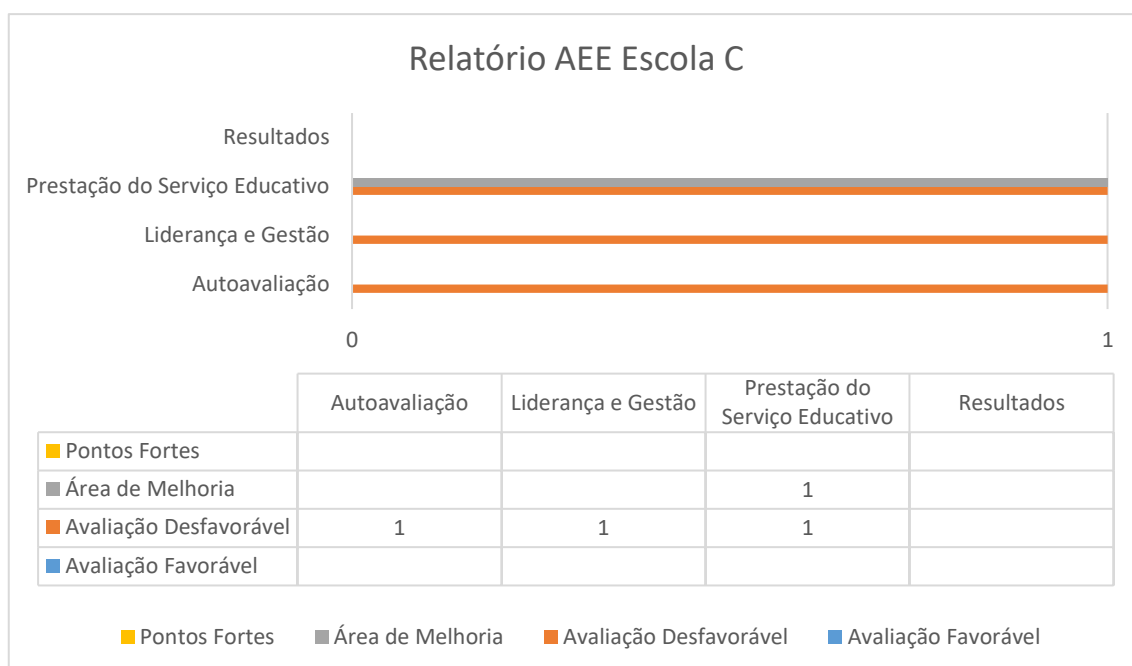
Relativamente às Aprendizagens Essenciais existem 7 referências enquadradas na apreciação dos domínios da Prestação do Serviço Educativo, Liderança e Gestão e Autoavaliação. Contudo apenas por 2 vezes o conceito de Aprendizagens Essenciais é referido explicitamente, no domínio da Prestação do Serviço Educativo, como Área de Melhoria carecendo a Escola C de *“generalização de estratégias de diferenciação pedagógica e de metodologias ativas e inovadoras, determinantes para a consecução das Aprendizagens Essenciais.”* (p.5)

E, nesta linha de raciocínio, apesar de se reconhecer que a escola desenvolve *“múltiplas atividades culturais, científicas, artísticas e desportivas, que proporcionam oportunidades de aprendizagem diversificadas, com destaque para visitas de estudo, comemoração de efemérides, concursos e exposições”*(p.8), é assinalado que *“estas iniciativas carecem de uma maior integração curricular, por forma a maximizar a sua interligação com as Aprendizagens Essenciais.”*

Face ao exposto, as restantes referências às aprendizagens, apontam para que outros domínios - Liderança e Gestão e Autoavaliação - devem ser potenciadores da qualidade dessas aprendizagens visando a *“adoção de soluções organizacionais e pedagógicas inovadoras, transversais e diferenciadoras, visando melhores aprendizagens.”* (p.7)

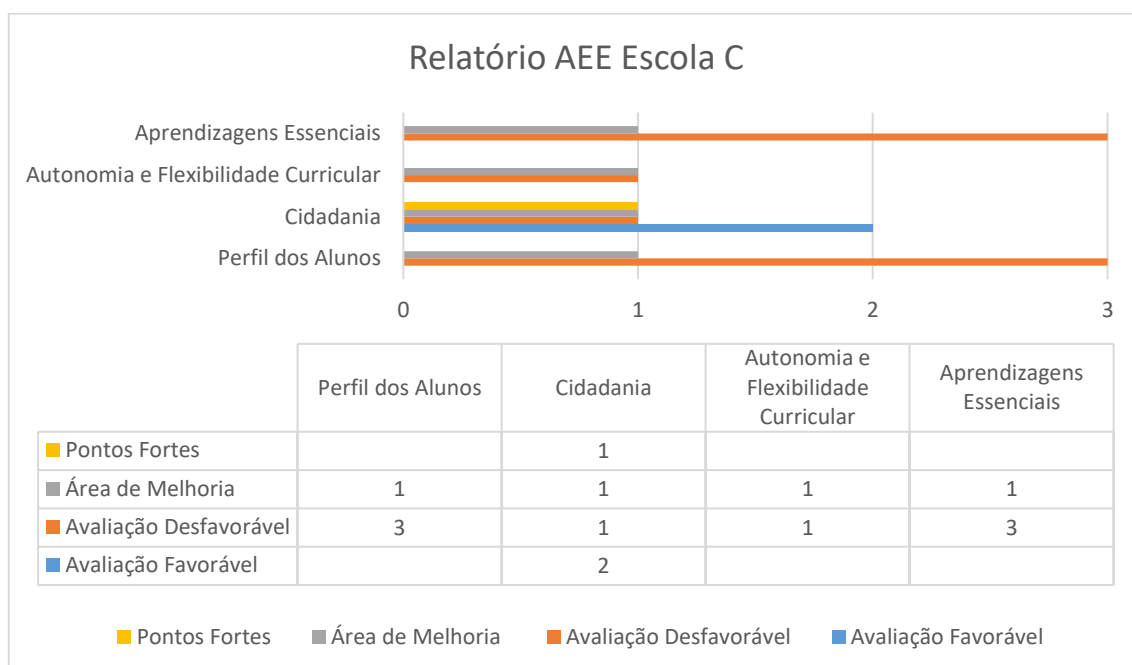
Apesar de sobressaírem *“algumas práticas pedagógicas ativas e diferenciadoras que concorrem para melhores aprendizagens e para o desenvolvimento de competências diversificadas”* (p.9) e de existirem *“algumas evidências de uma abordagem contextualizada e interdisciplinar do currículo, impulsionadora de aprendizagens mais significativas”*, trata-se *“de um campo a aprofundar, no sentido de promover o desenvolvimento de competências transversais e assegurar a sequencialidade das aprendizagens.”* (p.8)

Assim, apesar de se registar a recomendação de melhoria, esta apreciação também aponta para uma avaliação globalmente desfavorável nesta matéria.



**Figura:6.13: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área das Aprendizagens Essenciais**

Apresenta-se em seguida a visão global da análise do Relatório desta Escola na perspetiva dos códigos associados às palavras chave.



**Figura:6.14: Referências de Área de Melhoria e Avaliação Favorável nas Áreas das Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos.**

### Em síntese:

Na Escola C, o Relatório assume que o Projeto Educativo é o documento que acolhe os diferentes contributos e a participação de todos os intervenientes educativos (p.4) e que “são claros os objetivos e as ações a implementar, ainda que as metas estabelecidas careçam de indicadores de medida que permitam efetuar, com rigor, as respetivas monitorização e avaliação.”(p.6) Por outro lado, “o plano de atividades também é coerente com o projeto educativo e integra um conjunto diversificado de iniciativas, dinamizadas por docentes, estudantes e pais/encarregados de educação.”

Mas:

*“ainda que estes documentos estruturantes estejam alinhados com os princípios e valores consignados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competências inscritas naquele Perfil”. (p.6)*

#### **6.1.4. Análise do Relatório de Avaliação Externa da Escola D**

A **Escola D** na AEE é avaliada em 3 domínios com **Bom** tendo a avaliação de **Suficiente** num quarto domínio.

Da análise realizada foi possível apurar os seguintes resultados:

No relatório de AEE da **Escola D**, existem 3 referências ao Perfil dos Alunos, sendo 2 expressas nos domínios da Liderança e Gestão e 1 como área de melhoria no domínio da Prestação de Serviço Educativo.

No domínio da Liderança e Gestão muito relevante “*A visão estratégica definida para o Agrupamento, centrada no sucesso educativo e no referencial do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*” (p.4) que é assinalada como Ponto Forte da Escola. Esta visão estratégica da Liderança e Gestão da Escola é assinalada por via do “*projeto educativo expressa de forma clara a visão estratégica para o Agrupamento, preconizando o sucesso educativo e o desenvolvimento global da personalidade. Já a missão definida reitera, entre outros, o crescimento pessoal e social das crianças e dos alunos e o exercício de*

uma cidadania interveniente e responsável, em plena articulação com o Perfil dos Alunos.” (p.6)

Contudo, como Área de Melhoria, no domínio da Prestação do Serviço Educativo, o Relatório recomenda que se deva *“Intensificar, em sala de aula, opções pedagógicas e didáticas que permitam o desenvolvimento de competências complexas, em sintonia com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”* p.5)

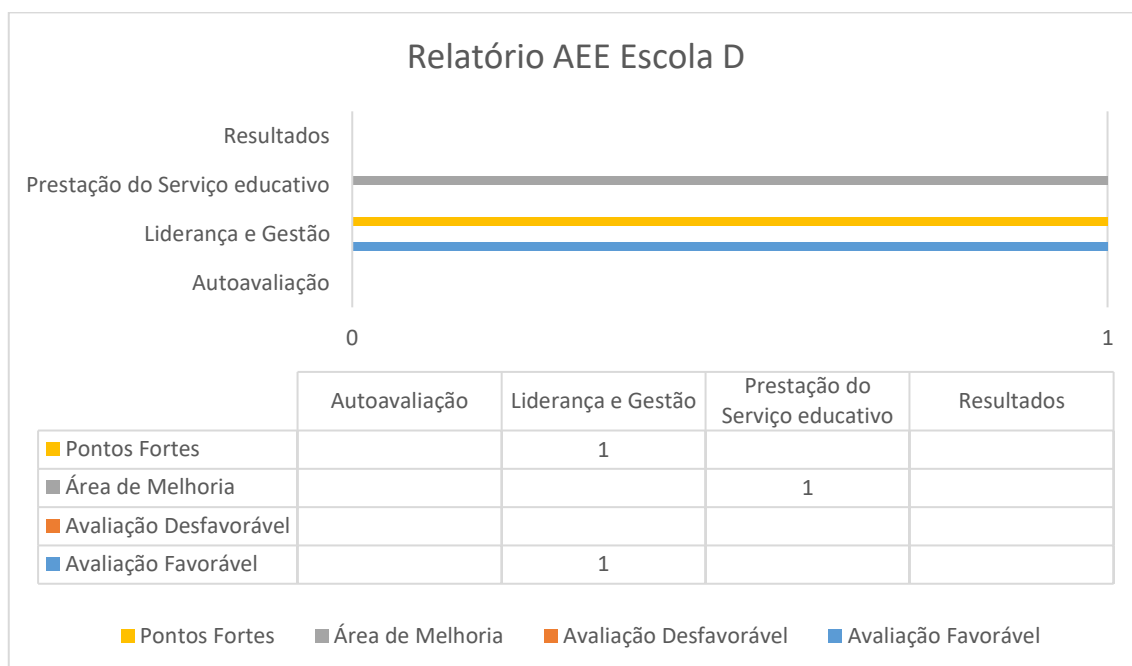


Figura:6.15: Área de Melhoria e Pontos Fortes na Área do Perfil dos Alunos.

A área da Cidadania é identificada, como um Ponto Forte da Escola **D**, no domínio dos Resultados referindo-se a *“práticas de envolvimento e de participação das crianças e dos alunos, promotoras de uma cidadania interventiva e responsável.”* (p.4)

Outra referência favorável a Cidadania é expressa no domínio da Liderança e Gestão, a propósito da missão da Escola que *“reitera, entre outros, o crescimento pessoal e social das crianças e dos alunos e o exercício de uma cidadania interveniente e responsável.”* (p.6)

O Relatório refere que a Escola desenvolve práticas que valorizam e estimulam a participação dos alunos na vida escolar com atribuição de responsabilidades e promovendo diversas iniciativas em que os alunos assumem o papel de

dinamizadores. Esta referência, patente no domínio dos Resultados é expressa pelo facto dos alunos serem:

*“envolvidos em atividades que favorecem o desenvolvimento do espírito solidário (recolhas de bens e iniciativas de voluntariado), da participação democrática (Parlamento dos Jovens e orçamentos participativos) e da preocupação pela sustentabilidade ambiental, entre outras temáticas que fazem parte dos projetos dinamizados no âmbito das áreas de formação pessoal e social e de cidadania e desenvolvimento”.* (p.11)

Nova referência a Cidadania, com avaliação favorável, é registada nos questionários dirigidos aos alunos que indicam que, de entre os 474 que responderam, 87,4% referem que na escola são incentivados a participar em ações de solidariedade e cidadania, representando 414 alunos. (anexo 3)

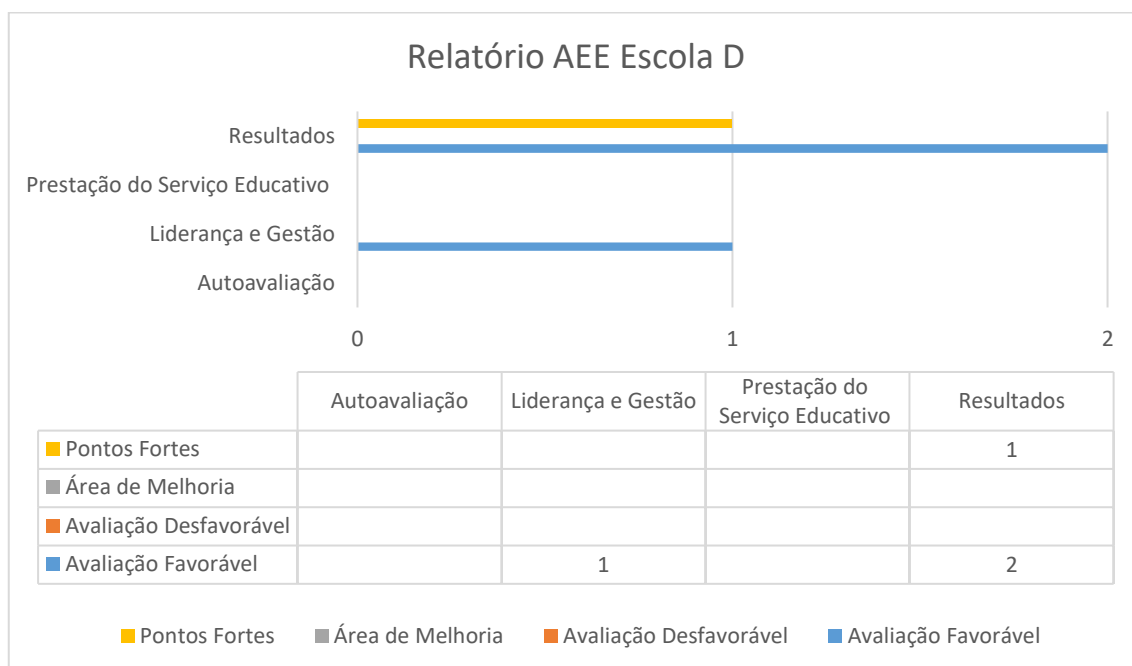


Figura:6.16: Avaliação favorável e Ponto Forte na Área da Cidadania.

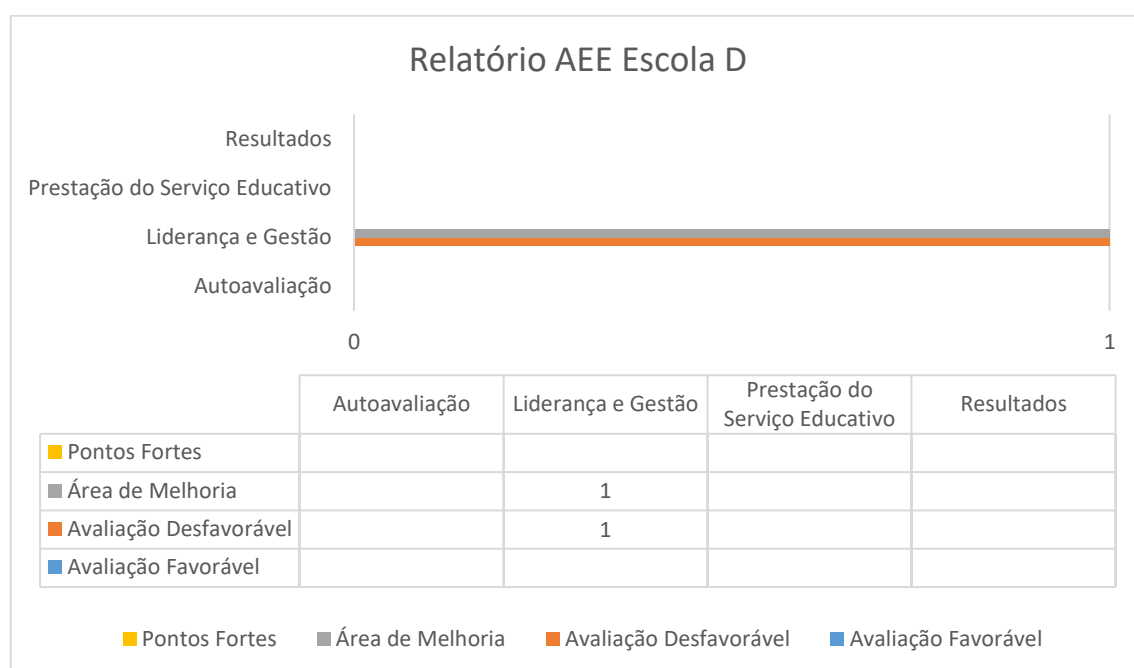
Neste Relatório regista-se 1 referência expressa à Flexibilidade Curricular enquadrada na Prestação do Serviço Educativo:

*“O Agrupamento organizou, em colaboração com uma das associações de pais e encarregados de educação, umas jornadas pedagógicas subordinadas aos temas “A aula que motiva” e “A flexibilidade curricular na*

*sala de aula”, evidência que corrobora uma comunidade educativa reflexiva”. (p.10)*

Contudo, da análise podemos constatar que algumas referências ao currículo estão relacionadas com a Flexibilidade Curricular podendo tal ser considerado no relatório como Área de melhoria na Liderança e Gestão, nomeadamente quando se recomenda *“um papel mais ativo dos coordenadores de departamento curricular na promoção de dinâmicas de articulação entre as disciplinas/níveis/ciclos, quer no planeamento/execução/avaliação de atividades, quer noutras questões de carácter pedagógico.” (p.7)*

Porém, neste mesmo domínio, refere-se que *“Não existem exemplos significativos de inovação pedagógica ou curricular” (p. 9)* o que manifestamente constitui uma avaliação desfavorável.



**Figura:6.17: Avaliação Desfavorável e Área de Melhoria na Área da Flexibilidade Curricular.**

No que respeita às Aprendizagens Essenciais registamos apenas 1 referência, enquadrada no domínio da Prestação do Serviço Educativo, que consideramos ser uma Avaliação Desfavorável:

“O Agrupamento tem adotado práticas de interdisciplinaridade através da definição de temáticas orientadoras para o trabalho entre disciplinas. A consolidação desta vertente, perspetivando outras formas de interligar as Aprendizagens Essenciais de cada área, é um dos aspetos a potenciar”.

(p.9)

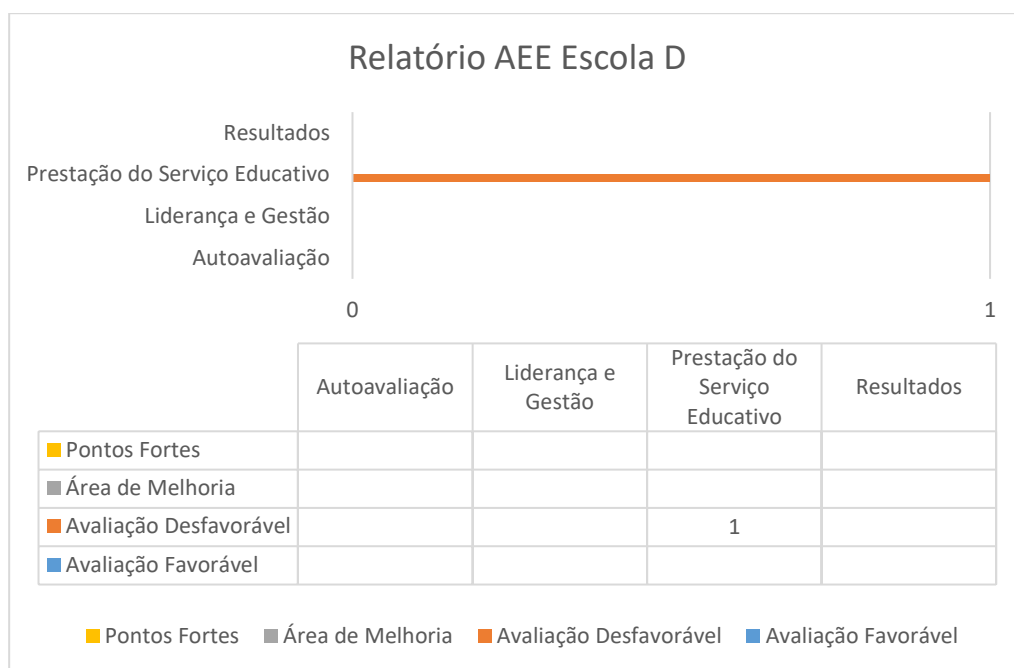


Figura:6.18:Avaliação desfavorável na Área das Aprendizagens Essenciais.

Uma outra perspetiva da análise permite visionar o número de ocorrências das categorias chave selecionadas.

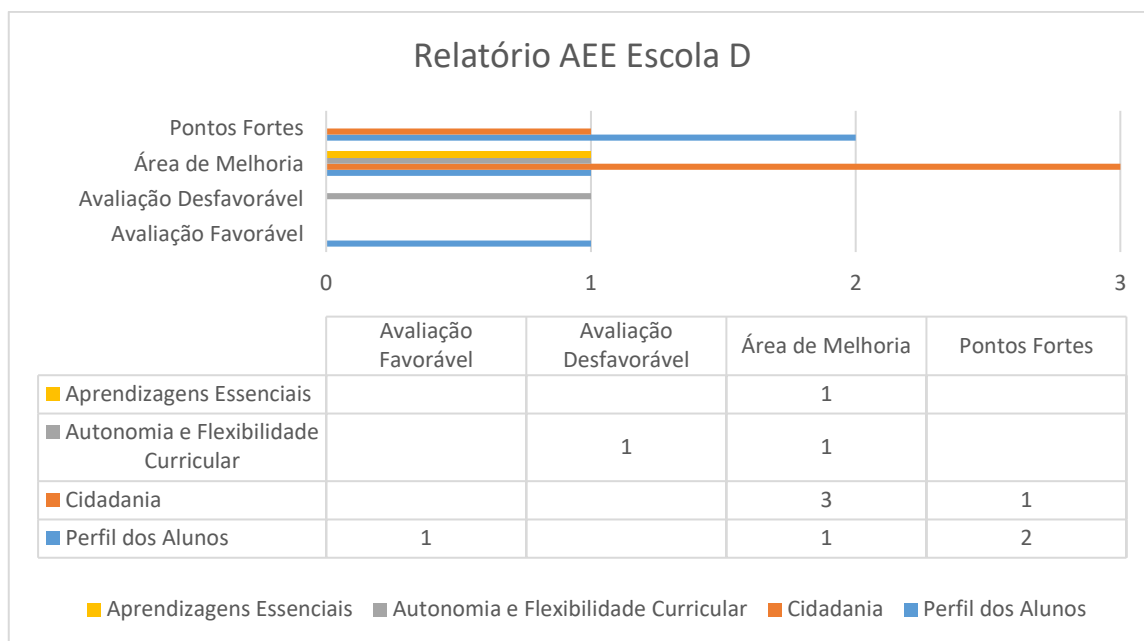


Figura:6.19: Referências de Pontos Fortes, Área de Melhoria e Avaliação Favorável e Desfavorável nas Áreas das Aprendizagens Essenciais, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Cidadania e Perfil dos Alunos da escola D.

**Em Síntese:**

O Relatório da Escola D explicita que:

*“O projeto educativo expressa de forma clara a visão estratégica para o Agrupamento, preconizando o sucesso educativo e o desenvolvimento global da personalidade. Já a missão definida reitera, entre outros, o crescimento pessoal e social das crianças e dos alunos e o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, em plena articulação com o Perfil dos Alunos”.* (p.6)

Em articulação com o projeto educativo, o plano anual de atividades reflete os objetivos estratégicos, nele expressos ainda que se encontra estruturado numa *“metodologia que lhe confere um caráter demasiado compartimentado, pouco facilitadora de uma ação mais articulada.”* (p.6)

Também *“o projeto curricular estabelece, em sintonia com a visão e a missão do projeto educativo, as opções de natureza curricular e pedagógica para o Agrupamento.”* (p.6)

Contudo *“apesar da clareza dos documentos orientadores e dos objetivos e metas definidos, bem como da coerência entre si, não tem existido uma estratégia assertiva da sua divulgação, nomeadamente do projeto educativo, com vista a alcançar uma ação mais mobilizadora.”* (p.6)

**Quadro: 6.1: Análise Relatórios de Avaliação Externa das Escolas 2019-2020**

	Perfil dos Alunos				Cidadania				Autonomia e Flexibilidade Curricular				Aprendizagens Essenciais			
	Avaliação Favorável	Avaliação Desfavorável	Área de Melhoria	Pontos Fortes	Avaliação Favorável	Avaliação Desfavorável	Área de Melhoria	Pontos Fortes	Avaliação Favorável	Avaliação Desfavorável	Área de Melhoria	Pontos Fortes	Avaliação Favorável	Avaliação Desfavorável	Área de Melhoria	Pontos Fortes
<b>AEE Escola A</b>																
Autoavaliação																
Liderança e Gestão	1				1				1							
Prestação do Serviço Educativo	1	1							1		1		1			
Resultados					1											
<b>AEE Escola B</b>																
Autoavaliação					1											
Liderança e Gestão	3		1		1				1							
Prestação do Serviço Educativo				1	1	1										

Resultados					1			1								
<b>AEE Escola C</b>																
Autoavaliação														1		
Liderança e Gestão		2				1								1		
Prestação do Serviço Educativo		1	1			1				1	1			1	1	
Resultados					2			1								
<b>AEE Escola D</b>																
Autoavaliação																
Liderança e Gestão	1			2	1					1	1					
Prestação do Serviço Educativo			1											1		
Resultados					2			1								

## **6.2. Análise de Conteúdo dos Projetos Educativos; Projetos Curriculares com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento e outros Documentos**

Dando continuidade ao estudo, apresentamos em seguida um retrato das quatro Escolas fazendo a leitura e análise dos documentos internos disponíveis nos respetivos sites. Este recurso digital de comunicação das Escolas, permite que a comunidade aceda à informação que a Escola pretende divulgar. Este acesso permite aceder aos documentos internos que cada Escola disponibiliza e, através deles, por via da sua análise, perceber como as escolas se posicionam perante o Perfil do Alunos, a Cidadania e Flexibilidade Curricular. Com estas leituras, pretende-se estudar de que modo refletem os documentos internos de escolas secundárias em Portugal, o lugar do Perfil do Aluno (PA), no contexto do currículo do ensino secundário. Esse estudo, foi desenvolvido interpretando a relação existente entre o Projeto Educativo de Escola (PEE), Projeto Curricular da área de Cidadania e Desenvolvimento (PC) e o Perfil do Aluno (PA).

Com as leituras realizadas, pretendemos encontrar respostas para as seguintes questões:

- De que modo refletem os documentos internos de quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas, o lugar do Perfil do Aluno no contexto do currículo do Ensino Secundário?
- De que modo o Projeto Educativo dessas Escolas reflete a dimensão do Perfil do Aluno?
- De que modo o Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento dessas Escolas, reflete a dimensão do Perfil do Aluno?

Estas leituras, serão alvo de reflexão para a apresentação dos retratos das quatro Escolas.

Na análise realizada, a categorização que serviu de suporte assentou nas seguintes palavras-chave: Perfil dos Alunos; Cidadania; Autonomia e Flexibilidade Curricular e Aprendizagens Essenciais.

Foram objeto de análise qualitativa os documentos internos das quatro Escolas em estudo.

Como ponto prévio, é pertinente ter em consideração as seguintes questões:

- a) O retrato de cada Escola corresponde ao “olhar” que o investigador alcançou da análise dos documentos internos a que teve acesso. É um ângulo da Escola visto nessa perspetiva;
- b) A quantidade e a diversidade dos documentos disponibilizados nos sites das quatro Escolas. A natureza dos documentos e a quantidade dos documentos disponibilizados varia nas Escolas em análise, sendo que o documento comum a todas é o Projeto Educativo das Escolas;
- c) Os documentos internos que o público vê não são os mesmos que o avaliador externo pode apreciar, o que justifica que os Relatórios de Avaliação Externa das Escolas possam conter apreciações diversas da análise realizada aos documentos internos disponíveis em site;
- d) Pretende-se circunscrever o estudo ao ensino secundário, sendo que alguns dos documentos disponibilizados dizem respeito ao Agrupamento de Escolas, pelo que alguma informação poderá ser comum aos diversos ciclos de ensino;
- e) A localização geográfica das Escolas não é critério relevante em análise.

Quadro:6.2: Identificação de AE/Escolas Secundárias que fazem referência ao Perfil do Aluno e Cidadania e Desenvolvimento, tendo por base o 3º ciclo de avaliação externa das Escolas (IGEC) -2019/2020.

AE/Escolas Secundárias	Documentos internos disponíveis no site objeto de análise	Resumo das Classificações dos Relatórios da Avaliação Externa das Escolas		Relevância do tema no Relatório de Avaliação Externa das Escolas
<b>A</b>	Projeto Educativo Plano Curricular do Agrupamento Planificação semestral 10º Ano	Autoavaliação. Liderança e gestão. Prestação do serviço educativo.	Muito Bom Muito Bom Muito Bom	Positiva

	Planificação semestral 11ºano	Resultados	Muito Bom	
<b>B</b>	Projeto Educativo Plano de Organização e Desenvolvimento Curricular  Estratégia de Educação para a cidadania do agrupamento	Autoavaliação.  Liderança e gestão.  Prestação do serviço educativo.  Resultados	Bom  Muito Bom  Muito Bom  Muito Bom	Positiva
<b>C</b>	Projeto Educativo  Critérios de Avaliação de Cidadania e Desenvolvimento	Autoavaliação.  Liderança e gestão.  Prestação do serviço educativo.  Resultados	Suficiente  Bom  Bom  Bom	Negativa
<b>D</b>	Projeto Educativo  Projeto Curricular  Estratégia da Educação para a Cidadania	Autoavaliação.  Liderança e gestão.  Prestação do serviço educativo.  Resultados	Suficiente  Bom  Bom  Bom	Negativa

Feita a leitura e a análise qualitativa dos documentos disponibilizados pelas quatro Escolas selecionadas foi possível apurar o seguinte:

### **6.2.1. Retrato da Escola A: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site**

A Escola Secundária A, é sede de um Agrupamento de Escolas com 12 subunidades educativas (três de educação pré-escolar, oito de ensino básico 1º, 2º e 3º Ciclos e uma de ensino secundária) comporta uma população escolar que ronda os 1467 alunos e está situada no distrito de Setúbal.

Conforme informação recolhida no Projeto Educativo da Escola 2018/2021, no que respeita ao pessoal docente, no ano letivo 2018/2019, trabalhavam no Agrupamento 124 professores de quadro e 9 docentes contratados, num total de 133. Em relação ao pessoal não docente, estavam adstritos ao agrupamento 10 assistentes técnicos, 31 assistentes operacionais e 17 trabalhadores do Município (3 assistentes operacionais e 14 assistentes técnicos). Os técnicos especializados a exercer funções são os seguintes: 1 animador, 1 técnico de informática, 2 psicólogos, 11 técnicos das atividades de enriquecimento curricular e 3 formadores da componente técnica dos cursos profissionais.

No site da Escola em 2019/2020, foi possível ter acesso a um número considerável de documentos internos, dos quais se destacam:

- Projeto Educativo
- Plano Curricular do Agrupamento
- Planificação semestral 10º Ano
- Planificação semestral 11ºano

Feita a leitura e a análise qualitativa dos documentos disponibilizados pela Escola foi possível apurar o seguinte:

#### **a) Análise do Projeto Educativo da Escola A 2018/2021 (PEE)**

Em sintonia com a legislação em vigor, a Escola assume o PEE:

“como uma das peças centrais para o desenvolvimento dos estabelecimentos de ensino, devendo sinalizar os princípios e os valores, e estar focado nas metas e nas estratégias segundo as quais os Agrupamentos de Escolas se propõem cumprir a sua função formativa e educativa. “(p.1)

Nesta linha assume que o PEE “deve possibilitar e ser o impulsionador da flexibilidade relativa à gestão do currículo da organização dos tempos e dos espaços educativos, e que no documento deve estar plasmada a ambição de aprender, a necessidade de refletirmos em torno dos processos, dos produtos e do exercício pleno da cidadania. “(p.1)

Refere ainda que os demais documentos devem ter como fonte de referência estas grandes linhas.

O PEE surge dividido em duas partes. Na primeira parte, apresenta uma caracterização do meio envolvente, das unidades educativas e da comunidade escolar bem como orientações para os documentos estruturantes, princípios organizativos e funcionais internos, procedimentos curriculares e avaliativos. A segunda parte, apresenta “a filosofia global e a postura ética do Agrupamento, os processos e resultados dos alunos, as grandes linhas e respostas projetadas para um horizonte temporal de quatro anos e potenciar os projetos existentes” e finalmente as parcerias e a avaliação do PEE.

Este documento, de 29 páginas, apresenta referências de todas as categorias em análise.

No PEE existem 3 referências ao PASEO.

É muito relevante assinalar que um dos objetivos gerais do PEE é “comprometer a escola com o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.” (p.17)

A outra referência explicita que “a avaliação deve remeter para a monitorização do perfil do aluno no final do ciclo/ano e utilizar metodologias participativas, envolvendo todos os intervenientes da comunidade educativa: alunos, pessoal docente e não docente, pais e encarregados de educação e instituições parceiras.” (p.28)

Estas referências refletem, globalmente, um compromisso expresso no PEE com o PASEO.

No que respeita a Cidadania, existem 6 referências no PEE.

A primeira referência refere que no “documento não deixará de estar plasmada a ambição de aprender, a necessidade de refletirmos em torno dos processos, dos produtos e do exercício pleno da cidadania.” (p.1)

No PEE a avaliação é assumida como “parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.” Deste modo remetendo para o DL 55/2018, 6 de julho, assinala os critérios de avaliação, com referência ao “exercício da cidadania ativa, de participação social, em contextos de partilha e de colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade.” (p.8)

A terceira referência remete para a visão expressa no PEE apostando numa “escola inovadora, empreendedora, aberta à utilização de novas ferramentas

educativas, à desmultiplicação do conhecimento, onde o exercício da cidadania, os sucessos pessoais, sociais, acadêmicos e profissionais são referenciais para o pessoal docente, não docente, alunos e encarregados de educação.” (p.12)

De entre os valores expressos no PEE a cidadania é eleita, “associada ao exercício dos direitos e deveres civis, políticos, pessoais, sociais e profissionais.” (p.13)

A quinta referência, aparece, tal como o PASEO, como um dos objetivos gerais do PEE: “Assumir o exercício da democracia, da cidadania, da equidade, da justiça, da liberdade e da solidariedade como pedras basilares do dia-a-dia do Agrupamento.” (p.17)

Finalmente a Cidadania aparece associada aos Projetos/Programas Pedagógicos Estratégicos mais concretamente na “Educação para a Saúde - visa promover hábitos de vida saudável, ajudando a comunidade escolar a fazer escolhas responsáveis que deve integrar a disciplina/área disciplinar de cidadania e desenvolvimento.” (p.26)

O conceito de Cidadania aparece expresso no PEE, não apenas associado à disciplina/área disciplinar de Cidadania e Desenvolvimento, mas com um amplo sentido comportando o seu pleno exercício e associada ao exercício dos direitos e deveres civis, políticos, pessoais, sociais e profissionais.

Relativamente à Flexibilidade associada à gestão do currículo existem no PEE 4 referências.

A primeira referência apresenta o PEE como “o impulsionador da flexibilidade relativa à gestão do currículo da organização dos tempos e dos espaços educativos.” (p.1)

A flexibilidade e articulação curricular aparece expresso como um enfoque/vetor estratégico do PEE, associado ao desejo de que todos os “alunos à saída da escolaridade obrigatória tenham um perfil que lhes permita assumir as competências e aceitar os desafios previstos para o século XXI.” (p.22)

As restantes referências aparecem, na sequência do que foi registado anteriormente, como o “1.º enfoque/vetor estratégico do PEE - Flexibilidade e

Articulação Curricular, com o objetivo de implementar a flexibilidade do currículo, em todos os anos de escolaridade e promover a articulação curricular entre: - educadores e professores do 1º ciclo; - professores do 1º e do 2º ciclo; - professores do 2º ciclo e do 3º ciclo/sec.” (p.22)

Estes objetivos aparecem devidamente associados a metas e indicadores com uma calendarização para execução.

Foram ainda analisadas as 3 referências às Aprendizagens Essenciais no PEE. Essas referências reportam aos seguintes níveis: concretização do currículo (p.8) e critérios de avaliação (p.8).

De registar que o PEE, p.9, refere:

“Para avaliar os conhecimentos/competências e aprendizagens essenciais desenvolvidas ou a desenvolver em cada área curricular/disciplinas, deve o conselho pedagógico definir os critérios gerais e aprovar os critérios específicos, assim como os instrumentos de avaliação a utilizar. Estes critérios e instrumentos são definidos pelos grupos disciplinares e harmonizados em sede de departamento.”

A análise dos documentos com referência às Aprendizagens Essenciais, pretende complementar estas leituras, pela pertinência que assumem como documentos de orientação curricular em articulação com o PASEO.

“As Aprendizagens Essenciais são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Tendo sido construídas a partir dos documentos curriculares existentes, as AE são a base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos, isto é, o **denominador curricular comum**, nunca esgotando o que um aluno tem de aprender. Desta forma, constituem-se, a par com o Perfil dos Alunos, como o referencial para a avaliação externa. A componente do referencial curricular designada por **Aprendizagens Essenciais** expressa a tríade de elementos — **conhecimentos, capacidades e atitudes** — ao longo da progressão curricular.”

(<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>)



Figura:6.20: Um Retrato da Escola A: Um olhar ao PEE.

### **b) Plano Curricular do Agrupamento**

O Plano Curricular do Agrupamento é composto por 11 capítulos.

A Escola A descreve este documento como aquele onde se esclarece o que a Escola pensa fazer, de forma organizada e intencional, com os alunos, ou seja, qual é a sua intenção educativa e formativa. (p.1)

Este Plano explicita a sua relação com o PEE no sentido de pretender “operacionalizar o currículo nacional, em conformidade com o estabelecido no projeto educativo, onde estão manifestas as opções e prioridades de aprendizagem e as estratégias de ação pedagógica. Para além do currículo nacional e das aprendizagens essenciais(,,,) tem ainda como objetivo dar uma resposta eficaz no âmbito do desenvolvimento curricular, articulando saberes, através da reflexão em torno dos processos, dos produtos e do exercício pleno da cidadania, apostando na participação e no trabalho colaborativo de todos os intervenientes no processo educativo.”(p.1)

Na leitura realizada ao documento foram identificadas 8 referências ao PASEO. Um destaque particularmente interessante para a primeira referência PA no título do primeiro capítulo do documento onde se apresenta o Perfil do Aluno do séc. XXI.

Aí se pode ler:

“No âmbito da flexibilidade curricular, deverão ser proporcionadas condições para que os alunos, até ao final da escolaridade obrigatória, desenvolvam as competências preconizadas no Perfil do Aluno do séc. XXI (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória):

1. PRINCÍPIOS A. Base humanista B. Saber C. Aprendizagem D. Inclusão E. Coerência e flexibilidade F. Adaptabilidade e ousadia G. Sustentabilidade H. Estabilidade.

2. VALORES A. Responsabilidade e integridade B. Excelência e exigência C. Curiosidade, reflexão e inovação D. Cidadania e participação E. Liberdade.

3. ÁREAS DE COMPETÊNCIAS A. Linguagens e textos B. Informação e comunicação C. Raciocínio e resolução de problemas D. Pensamento crítico e pensamento criativo E. Relacionamento interpessoal F. Desenvolvimento pessoal e autonomia G. Bem-estar, saúde e ambiente H. Sensibilidade estética e artística I. Saber científico, estético e tecnológico J. Consciência e domínio do corpo.” (p.3)

Fica assim claro a premissa que a Escola A tem de assumir o compromisso de integrar o PASEO nas suas opções curriculares.

Logo de seguida uma outra referência ao PASEO que é associada às Aprendizagens Essenciais.

“As Aprendizagens Essenciais são documentos de orientação curricular que servem de base à planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.4)

As quatro referências que se seguem remetem para o enquadramento legal do PA, que constam na p.22 do documento:

-Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

-Despacho n.º 6478/2017 – Perfil dos Alunos (PA) à Saída da Escolaridade Obrigatória;

-Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto (Perfil AE\_EB);

-Portaria 226-A/2018, de 7 de agosto (Perfil AE\_ES).

As Aprendizagens Essenciais aparecem no Plano Curricular estritamente associadas ao PASEO com 5 referências.

A primeira referência aparece logo na introdução do documento lado a lado com o currículo nacional. Podemos ler que:

“O Plano apresenta a forma como o agrupamento se propõe operacionalizar o currículo nacional, em conformidade com o estabelecido no projeto educativo, onde estão manifestas as opções e prioridades de aprendizagem e as estratégias de ação pedagógica. Para além do currículo nacional e das aprendizagens essenciais (...).” (p.1)

Destaca-se também a existência de um capítulo dedicado às Aprendizagens Essenciais, sendo aqui sinalizada a segunda referência.

As referências seguintes remetem para relação das Aprendizagens Essenciais com o PASEO, entendidos “como documentos de orientação curricular que servem de base à planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.4)

Referem aí que as Aprendizagens Essenciais podem ser consultadas no site da DGE.

A referência que se segue remete para o enquadramento legal das aprendizagens essenciais que consta na p.22 do documento:

- Aprendizagens Essenciais (AE - documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências do PA).

A Flexibilidade Curricular aparece referenciada cinco vezes.

No capítulo IV do Plano Curricular, intitulado Organização Pedagógica, são apresentadas as diversas medidas de promoção do sucesso escolar, entre as quais se inclui a flexibilidade curricular.

E, nesta lógica, explicita-se que, para cumprir o “disposto no DL n.º 55/2018, 6 de julho, a nível da flexibilidade do currículo, esta deve ocorrer até 25% da carga curricular das disciplinas envolvidas.” (p.14)

E continuam concretizando que, “no âmbito da flexibilidade curricular, serão desenvolvidos DAC (Domínios de Autonomia Curricular) que podem ser baseados num tema, ou não, mas têm que estar ligados ao currículo das disciplinas. No entanto, foram definidos (...) temas aglutinadores.” (p.14) Logo de seguida estabelecem a relação entre a flexibilidade e articulação curricular como sendo:

“essencial para a ligação e coordenação intra e inter ciclos, promove a continuidade pedagógica e o efeito cumulativo das aprendizagens, numa lógica de sequencialidade progressiva, com vista à melhoria dos resultados escolares. Tem como propósito: 1. a partilha de informação (entre professores) sobre os alunos, que terminam um ciclo e iniciam o seguinte; 2. a aferição de conteúdos, objetivos, procedimentos, atividades e estratégias adequadas ao nível de ensino; 3. a verificação dos conteúdos curriculares que são sequenciais e basilares ao longo dos ciclos nas disciplinas estruturantes.” (p.14)

Outra referência à Flexibilidade curricular aparece associada ao Perfil do Aluno do séc. XXI:

“No âmbito da flexibilidade curricular, deverão ser proporcionadas condições para que os alunos, até ao final da escolaridade obrigatória, desenvolvam as competências preconizadas no Perfil do Aluno do séc. XXI (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória).” (p.3)

Está, pois, patente, neste Plano Curricular, uma inter-relação entre PA, flexibilidade e articulação curricular.

Finalmente as referências a Cidadania associadas à Organização Curricular expressa pelas matrizes curriculares que incluem a área de Cidadania e Desenvolvimento. (p.2)

Importa notar que apesar da referência a Cidadania, estar patente nos valores associados ao PASEO (p.3), a maioria das referências aparece associada à organização curricular dos níveis de ensino básico como “áreas de natureza transdisciplinar, potenciadas pela dimensão globalizante do ensino nesse ciclo.” (p.6)

Importa clarificar que, apesar desta análise estar centrada nas leituras que permitem encontrar um retrato das Escolas de ensino secundário, no que respeita a Cidadania e Desenvolvimento, importa sinalizar que:

- “no 1º CEB é transversal e objeto de avaliação;
- nos 2º e 3º CEB é uma disciplina autónoma e objeto de avaliação e classificação;
- no ensino secundário a sua organização é decisão da escola: no agrupamento funciona como disciplina autónoma e por semestre. Os alunos recebem um certificado de participação e têm critérios específicos de avaliação.” (p.13)

Porém, estando esta análise centrada no ensino secundário, as leituras são direcionadas para esse nível de ensino.

Podemos, pois, concluir que na Escola A, o seu Plano Curricular contempla a área de Cidadania e Desenvolvimento com identificação de temas destinados a todos os anos de escolaridade (níveis básico e secundário) e todos as matrizes curriculares – base, para os diversos níveis de ensino prevendo o modo como funciona.

No ensino secundário, nos Cursos Científico-Humanísticos, a área de Cidadania e Desenvolvimento funciona como disciplina autónoma e nos Cursos Profissionais é transversal às diversas componentes de formação.

Ainda no Capítulo VII. Espaços / recursos educativos e Projetos deste Plano Curricular, de destacar a Biblioteca Escolar que “constitui um espaço importante na aprendizagem e na formação integral dos alunos. Apoia a concretização do PE, participando de forma ativa e dinâmica, como um polo agregador, junto dos vários intervenientes da comunidade escolar.” (p.17)

Uma das áreas de intervenção da Biblioteca Escolar “é o Currículo, Literacias e aprendizagem e, neste enquadramento surgem os projetos curriculares, DAC, Cidadania e Desenvolvimento, Desenvolvimento Pessoal e Social (...).” (p.17)

Finalmente as referências a cidadania são ainda identificadas na p.22, quando se aborda o desporto escolar, como o “projeto que visa o desenvolvimento da personalidade, da cidadania, preparando para os valores cívicos, em simultâneo com o equilíbrio do desenvolvimento físico.”

Todas as referências assinaladas, no âmbito do Plano Curricular da Escola A, remetem para a forma como a escola expressa a sua intenção educativa e formativa e estabelece as linhas gerais para a sua operacionalização.

### **c) Planificação semestral 10.º Ano e 11.º Ano**

A Escola A disponibiliza ainda, no seu site, as planificações semestrais dos 10.º e 11.º anos. A leitura destes documentos internos permite perceber, de um modo mais concreto, como a Escola pretende operacionalizar as referências em análise. Estas planificações, com periodicidade semestral, respeitam à área de Cidadania e Desenvolvimento do 10.º e 11.º anos e clarificam que os seus documentos orientadores são: Aprendizagens Essenciais; Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória; Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. As planificações apresentam temas/domínios, conteúdos, aprendizagens essenciais, tempo e avaliação. Contudo não é possível perceber, explicitamente, quais as estratégias e as metodologias que serão adotadas para operacionalizar estes planos de trabalho na área de cidadania.

#### **Em síntese:**

As leituras e a respetiva análise dos 4 documentos internos disponibilizados no site da Escola A permitem apresentar um retrato em que é possível identificar um considerável número de referências a Perfil dos Alunos, Cidadania, Flexibilidade Curricular e Aprendizagens Essenciais. Esta Escola que se apresenta, com referências explicitamente positivas ao trabalho que desenvolve com vista à prossecução do PA, bem como à articulação curricular que estabelecem com a área de Cidadania em coerência com o seu Projeto Educativo, tendo por base os Relatórios da AEE, também nos seus documentos internos apresenta essa tendência.

Em síntese:

Categories em análise	Escola A
Perfil dos Alunos	13
Autonomia e Flexibilidade Curricular	11
Aprendizagens Essenciais	13
Cidadania	25

### **6.2.2. Retrato da Escola B: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site**

A Escola B é uma unidade orgânica, sede de um Agrupamento constituído por mais quatro unidades: uma Escola com 2.º e 3.º ciclos e três Escolas Básicas com Pré-escolar e 1º ciclo. A Escola localizada no distrito do Porto, conta com uma população escolar constituída por 2793 alunos distribuídos por 107 turmas. A informação recolhida no Projeto Educativo da Escola 2019/2022, permite apurar que pessoal docente, é constituída por 260 docentes possuidores de habilitação profissional e 51 Assistentes Operacionais, 13 Assistentes Técnicos e 1 Psicólogo.

No site da Escola em 2019/2020, foi possível ter acesso a diversos documentos internos, dos quais se destacam:

- Projeto Educativo
- Plano de Desenvolvimento Curricular
- Estratégia de Educação para a cidadania do agrupamento

#### **a) Análise do Projeto Educativo da Escola B 2019/2022 (PEE)**

A Escola B assume o Projeto Educativo como:

“o instrumento privilegiado de gestão da autonomia e de estruturação da identidade do Agrupamento. Neste sentido, este Projeto Educativo é um documento orientador de processos dinâmicos, mobilizando todos os elementos da comunidade educativa, de modo a melhorar a eficiência e eficácia do Agrupamento e a gerar soluções inovadoras que permitam dar resposta à multiplicidade de desafios que o Agrupamento enfrenta na atualidade.” (p.4)

Em linha com esta ideia o PEE destaca de imediato o PASEO, nos seguintes termos:

“as escolas precisam cada vez mais de preparar os jovens para um mundo globalizante no qual terão que viver e trabalhar com pessoas de diferentes origens e culturas. Os jovens que desenvolverem competências globais estarão mais bem preparados para, através das

suas decisões e ações, enfrentar desafios e construir sociedades mais justas, pacíficas, inclusivas e sustentáveis.” (p.4)

E, em coerência com o PASEO, acrescenta, ser seu “propósito contribuir para a formação de jovens globalmente competentes, ao nível de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, para trabalhar em conjunto com outros, resolver problemas globais e melhorar o bem-estar coletivo atual e das futuras gerações.” (p.4)

Existe desde logo a associação do PASEO às AE na referência para “conhecimentos, capacidades, atitudes e valores”, como componentes que integram o conceito das aprendizagens.

Este PEE determina como missão, potenciar as “competências do PA contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos”, destacando a cidadania e comunidade como um dos 3 eixos fundamentais da sua missão.

Para além da missão o PEE refere a visão, princípios, valores e estratégias globais, e os objetivos/metapas a atingir. O PEE estabelece ainda um quadro de responsabilização destacando 3 eixos: o sucesso educativo, a cidadania e comunidade e a liderança e gestão. No texto do PEE constam as etapas da sua elaboração e o modelo de avaliação do Agrupamento de Escolas.

Finalmente é apresentada a caracterização do perfil do agrupamento e do seu contexto e em anexo os critérios pedagógicos de constituição de turmas e o plano de organização e desenvolvimento curricular.

Este documento, de 22 páginas, apresenta referências de todas as categorias em análise.

No PEE existem 3 referências ao PASEO:

A primeira referência é destacada na introdução como um aspeto basilar de todas as escolas:

“Em consonância com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), as escolas precisam cada vez mais de preparar os jovens para um mundo globalizante no qual terão que viver e trabalhar com pessoas de diferentes origens e culturas.” (p.4)

A segunda referência ao PA, explicita que a Escola B:

“tem como missão prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade, num mundo plural, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos, potenciando as competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Esta missão concretiza-se através de três eixos fundamentais: Sucesso Educativo; Cidadania e Comunidade; Liderança e Gestão.” (pp.4,5)

Outra referência aponta para definição de um perfil de aprendizagens específicas por ano/disciplina/ ciclo. (p.12)

Esta referência associa o PASEO a Aprendizagens Essenciais, estabelecendo uma correlação entre os dois conceitos.

No que respeita a Cidadania, existem 9 referências no PEE.

A primeira integra a cidadania na missão da Escola que se concretiza “através de três eixos fundamentais: Sucesso Educativo; Cidadania e Comunidade; Liderança e Gestão.” (p.5)

A segunda referência incorpora o conjunto de valores da Escola;

“que servem de referencial de avaliação: Humanização; Inclusão e Respeito pela diferença; Integridade e Responsabilidade; Curiosidade, Reflexão e Inovação; Colegialidade e Cooperação; Eficiência, Eficácia e Rigor; Cidadania e Participação; Equidade, Justiça e Postura ética.” (p.7)

Em seguida a cidadania aparece referenciada nos objetivos/metas a atingir no eixo B: “Cidadania e Comunidade, com as seguintes áreas de intervenção B1- Desenvolvimento Pessoal e Social B2- Projetos e Parcerias.” (p.8)

A quarta referência remete para o quadro do referido eixo B de onde constam os objetivos, a operacionalização, instrumentos de recolha, indicadores e metas. (p.13)

A referência seguinte aparece associada à anterior com a “ Implementação da Estratégia de Educação para a Cidadania do Agrupamento” (p.13), como um dos elementos de operacionalização do eixo da Cidadania e Comunidade, através da Promoção e “participação em projetos de carácter social, ambiental e outros.” (p.13)

Como outros elementos de operacionalização do eixo da Cidadania e Comunidade são apresentadas outras referências, na articulação “da disciplina

de Cidadania e Desenvolvimento com o Projeto de Educação Ambiental e ainda na Articulação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento com outras disciplinas do currículo. “(p.14)

As referências seguintes remetem para intervenientes do eixo da Cidadania e Comunidade a saber: “no Coordenador Estratégia de Educação para a Cidadania de Agrupamento e os Coordenadores dos projetos associados aos referenciais para a Educação e Cidadania.” (p.14)

Relativamente à Flexibilidade associada à gestão do currículo não existem no PEE referências explícitas a esta categoria. Contudo existe uma referência à articulação curricular quando se refere:

“O esforço de integrar os elementos da comunidade educativa, através da humanização e da articulação curricular, deve desenvolver-se através das várias estratégias a definir nos Projetos Curriculares do Agrupamento e de Turmas.” (p.20)

Da análise realizada ao PEE apenas foi identificada 1 referência às Aprendizagens Essenciais, onde se diz que:

“os critérios específicos de avaliação onde são definidos as Áreas de competência e os Descritores de Desempenho, atendendo às Aprendizagens Essenciais de cada disciplina e ao PASEO; as Planificações das Disciplinas, abordando a um nível específico, as atividades letivas.” (pp 5 e 6)

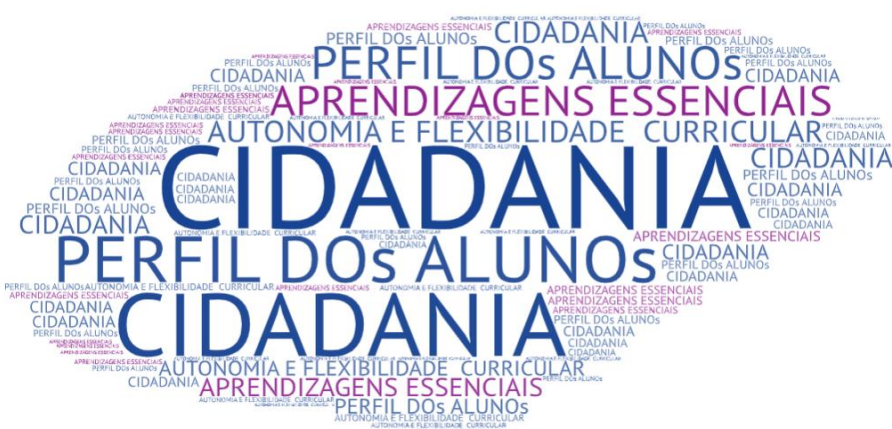


Figura:6.21: Um Retrato da Escola B:Um olhar ao PEE.

## **b) Plano de Organização e Desenvolvimento Curricular**

Este Plano da Escola B, é um documento com 41 páginas e apresenta-se dividido em dez capítulos. Após um enquadramento, são apresentados aspetos organizacionais, nomeadamente os horários e a ocupação dos tempos escolares dos alunos. Em seguida, é apresentada a oferta formativa com as diversas matrizes curriculares e os programas educativos individuais. Seguem-se as opções estruturantes de natureza curricular, o enquadramento organizacional de EMR e articulação curricular e pedagógica. Os capítulos que se seguem respeitam à promoção da qualidade das aprendizagens e a projetos e atividades de enriquecimento curricular. Finalmente os últimos capítulos reportam a orientações para o plano de turma e à avaliação do plano de desenvolvimento curricular.

Também na leitura e análise deste documento se regista que este estudo está centrado no ensino secundário, sendo as leituras direcionadas para esse nível de ensino.

Assim, desde logo se refere que “a oferta curricular do 10º e 11º anos de escolaridade obedece ao estipulado no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho e que nos restantes anos de escolaridade, mantém-se a matriz curricular em vigor no agrupamento, definida de acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.” (p.3)

No enquadramento do documento são estabelecidas as suas linhas gerais.

Aí se explicitam “aspetos organizacionais e a forma como a Escola desenvolve o currículo Nacional, de acordo com o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho.”

(p.3)

E, acrescenta-se que o Plano:

“decorre dos princípios gerais consignados no Projeto Educativo, enquadrado pelo Regulamento Interno, complementado pelo Plano Anual de Atividades e constitui um conjunto de princípios e de normas que visam regular o trabalho pedagógico realizado no Agrupamento, tendo em vista o desenvolvimento das competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.3)

A nível curricular a Escola assume no seu Plano que “pretende a concretização de um ensino que olhe cada vez mais o aluno como ser individual, promovendo a diferenciação pedagógica.” (p.3)

Ainda ao nível curricular, o Plano prevê que:

“a atividade a desenvolver deve promover a articulação curricular, com uma gestão transversal do currículo, numa lógica de articulação de saberes, que só pode ser realizada através do trabalho cooperativo entre os professores, de valorização da língua portuguesa, suporte de todas as aquisições, e da vivência de experiências de aprendizagem significativas, com equilíbrio entre as diferentes áreas curriculares e com as de complemento curricular.” (p.3)

Assim, a análise permite perceber que a Escola pretende promover a implementação de metodologias que fomentem o trabalho cooperativo e colaborativo aproveitando “a mais-valia da conjugação das práticas inovadoras dos colegas mais novos com a prática e experiência dos mais antigos, promover a diversificação de metodologias e estratégias de ensino e a diversificação de instrumentos de avaliação.” (p.4)

Relativamente às opções estruturantes de natureza curricular o Plano, prevê que:

“tendo em conta o Perfil do Aluno, a Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola e as aprendizagens essenciais de cada disciplina, cada conselho de turma irá definir estratégias que, envolvendo mais do que uma disciplina, permitam aos alunos desenvolver aprendizagens significativas, o que não seria alcançado de igual modo no âmbito estrito de cada disciplina.” (p.23)

A Escola, assume ainda no seu Plano, a gestão flexível da matriz curricular:

“i. Para proporcionar aos alunos a melhor formação possível, cumprindo a carga horária semanal prevista nas matrizes curriculares-base e materializando a gestão flexível do currículo, nos termos do art.º 12.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, será feito o reforço das disciplinas bienais nos 10º e 11º anos e da disciplina trienal no 12º ano, conforme explicitado na matriz

curricular dos cursos científico humanísticos, com recurso ao crédito horário.

ii. A componente de Cidadania e Desenvolvimento desenvolve-se ao longo do ciclo pelos docentes. É coordenada pelos respetivos Diretores de Turma.” (p.24)

Nesta linha podemos ainda ler que a concretização de projetos integrados no Plano Anual de Atividades deverá prioritariamente permitir o desenvolvimento do trabalho inter e transdisciplinar. (p.25)

Numa lógica de articulação curricular e pedagógica, a Escola pretende alcançar uma “organização clara e eficiente dos processos pedagógicos como condição essencial para a obtenção de resultados escolares de acordo com o nível esperado.”

E assim explicita:

“Como instâncias de decisão superior, ao Conselho Geral da Escola compete a definição dos princípios e linhas orientadoras da atividade da escola, sendo o Conselho Pedagógico o órgão de coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa. As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica articulam-se em três níveis principais: os departamentos e os grupos disciplinares, os conselhos de docentes, os conselhos de turma e os conselhos de diretores de turma.” (p.26)

Está patente na Escola a preocupação para promover a articulação curricular com recurso à “gestão do programa e a coordenação curricular entre os professores da mesma disciplina/ano. Procura-se desta forma privilegiar o trabalho em equipa e tirar partido das sinergias resultantes da conjugação de esforços.” (p.27)

O PASEO aparece implícito quando se fala da formação integral do aluno. Tal é alcançado por via dos;

“diversos projetos e atividades de enriquecimento curricular, de caráter inter e transdisciplinar, que têm por objetivo desenvolver a formação integral dos seus alunos, articulando os diversos saberes que em cada disciplina devem ser objeto de aprendizagem e potenciar as capacidades e a motivação dos

alunos para melhor os preparar para os desafios do mundo contemporâneo.” (p.37)

Muito relevante são as orientações para o plano de turma (p.37), previstas no Plano de Desenvolvimento Curricular da Escola.

Estas orientações preveem a articulação entre o plano de turma, o projeto curricular e o projeto educativo. Esta articulação pretende a reconstrução e a apropriação de “um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidade próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos e crianças concretos daquele contexto.” (p.38)

O Plano de Turma/ Projeto Curricular de Grupo é definido de modo a corresponder às “particularidades de cada turma/grupo e a permitir a articulação horizontal das aprendizagens. A sua elaboração (...) exige a adequação e diferenciação pedagógica segundo o perfil da turma/grupo.” (p.38) Apesar de não existir aqui a recomendação de ser tido também em conta o PA, podemos perceber nesta leitura, que a Escola, tendo como elemento base do seu trabalho o PASEO, manifesta a intencionalidade de poder ser aplicado tal lógica de ação.

Assim os Professores devem, nos Planos de Turma (p.38):

- “identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem;
- identificar diferentes ritmos de aprendizagem;
- adequar o currículo às características específicas dos alunos;
- adotar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos;
- o plano de Turma deve assegurar que o Currículo Nacional seja operacionalizado, centrado em competências essenciais.”

No que respeita à Autonomia e Flexibilidade Curricular, são identificadas 2 referências associadas à Gestão flexível da matriz curricular, como opção estruturante de natureza curricular.

“Para proporcionar aos alunos a melhor formação possível, cumprindo a carga horária semanal prevista nas matrizes curriculares-base e

materializando a gestão flexível do currículo, nos termos do art.º 12.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, será feito o reforço das disciplinas bienais nos 10º e 11º anos e da disciplina trienal no 12º ano, conforme explicitado na matriz curricular dos cursos científico humanísticos, com recurso ao crédito horário.” (p.24)

Estas referências aparecem associadas à “componente de cidadania e desenvolvimento a qual se irá desenvolver ao longo do ciclo pelos docentes, sendo coordenada pelos respetivos Diretores de Turma.” (p.24)

É também aqui que se sinaliza uma das 4 referências a cidadania, no contexto do nível secundário de ensino.

A única referência a AE aparece associada às opções estruturantes de natureza curricular, nos seguintes termos:

“tendo em conta o Perfil do Aluno, a Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola e as aprendizagens essenciais de cada disciplina, cada conselho de turma irá definir estratégias que, envolvendo mais do que uma disciplina, permitam aos alunos desenvolver aprendizagens significativas, o que não seria alcançado de igual modo no âmbito estrito de cada disciplina.” (p.23)

Aqui fica expressa a orientação de que caberá a cada conselho de turma desenvolver as estratégias mais adequadas para alcançar as aprendizagens que sejam significativas para os alunos, convocando um trabalho em que estejam envolvidas as diversas disciplinas. Contudo nunca fica explícito na leitura do documento de que forma se irá proceder à sua operacionalização.

### **c) Estratégia de Educação para a cidadania do agrupamento**

Este documento, disponível no site para análise, conta com 14 páginas, e para além da sua introdução, pressupostos e objetivos gerais, prevê aprendizagens esperadas e a organização dos diferentes domínios da educação para a cidadania. Em seguida é tratado o processo de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e respetivos critérios de avaliação bem como as metodologias de trabalho. Finalmente, o documento contempla a monitorização e avaliação e ainda a formação.

O PASEO, em estreita relação com o Perfil do Aluno para o século XXI é secundado pela seguinte ideia: “Valorizar a aprendizagem centrada no aluno, promovendo o seu papel ativo e crítico na construção do conhecimento.” (p.2) Os documentos contêm 4 referências ao PA associado ao perfil do aluno/cidadão “construtor do futuro” (p.4) relativamente ao qual a Escola deve desempenhar um papel fundamental.

“O perfil desses cidadãos encontra-se traçado no documento “Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória” e engloba, para além dos princípios e da visão que condicionam toda a ação educativa, os valores e as competências a desenvolver ao longo de 12 anos de escolaridade obrigatória.” (p.4)

As áreas de competências do PASEO a desenvolver são indicadas na p.8 do documento.

Nos pressupostos do documento (p.4), existe uma clara expressão de que Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades devem estar em articulação com as atividades concebidas e concretizadas num espaço curricular específico com o contributo de todas as disciplinas. Expressam ainda que o trabalho a realizar pela Escola respeitará os princípios definidos e os valores constantes na Estratégia de Educação para a Cidadania. Quanto aos objetivos e metas a alcançar é estabelecida uma clara articulação com o Projeto Educativo, quanto às metas que se pretendem alcançar, implicando assim a Cidadania.

Acrescentam ainda que, no Plano Anual de Atividade, todas as atividades planeadas encerram, se não em termos de conteúdo, vertentes de relacionamento interpessoal e comunicacional inerentes à Cidadania e Desenvolvimento.

É, pois, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento que a Escola aplica os princípios e a visão que integram o PASEO e a Estratégia Nacional para a Cidadania.

Por outro lado, a Escola assume que existirá o contributo de Projetos de Educação Ambiental, Saúde, Pessoal e Social, bem como o envolvimento das parcerias da Escola. (p.4,5) na sua estratégia de ação.

De acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania a componente de Cidadania e Desenvolvimento “assume-se, assim, como um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural.”

Está ainda definido na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania que:

“os diferentes domínios da Educação para a Cidadania estão organizados em três grupos com implicações diferenciadas: o primeiro, obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade (porque se trata de áreas transversais e longitudinais), o segundo, pelo menos em dois ciclos do ensino básico, o terceiro com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade.” (p.7)

E, na Escola os domínios de educação para a cidadania a trabalhar em cada nível e ciclo de educação e ensino são perfeitamente identificados. (p.6 e 7)

De acordo com a Estratégia Nacional para a Cidadania, “todos os domínios a trabalhar na Cidadania e Desenvolvimento devem ser vistos como intercomunicantes, tendo na base uma visão holística da pessoa.” (p.8)

É este o sentido que se apreende, na leitura do documento, quando se faz referência ao processo de ensino, aprendizagem e avaliação na Área de Cidadania e Desenvolvimento. Na p.8 do documento da Escola podemos ler:

“O processo de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional desenvolvidas e demonstradas por cada aluno através de evidências.” (p.8)

Nova referência expressa a Cidadania e Desenvolvimento é identificada a propósito dos critérios de avaliação, expressando que a avaliação “tem de ser contínua e sistemática, adaptada aos alunos, atividades e contextos.” (p.9)

Outra referência explícita a Cidadania e Desenvolvimento relativo ao ensino secundário expressa que é “também uma área transdisciplinar do currículo.” (p.10)

Tendo como base a orientação prevista na legislação em vigor aí se diz:” conforme o artigo 10.º da Portaria 226-A/2018, de 7 de agosto, a componente

de Cidadania e Desenvolvimento não é objeto de avaliação sumativa, sendo a participação dos alunos nos projetos/atividades desenvolvidos objeto de registo anual no certificado do aluno.”

Relativamente a procedimentos a adotar a Escola B prevê que, no nível secundário de ensino, será registada na ata de avaliação de final de cada período, os domínios identificados na ENEC, associados às atividades desenvolvidas em cada uma das disciplinas envolvidas, bem como a participação dos alunos nos projetos/atividades desenvolvidos. (p.10)

Assim, foram identificadas neste documento 7 referências expressas a cidadania e desenvolvimento, sendo que a Escola B na sua Estratégia de Educação para a Cidadania pretende fazer refletir os princípios constantes na Estratégia Nacional para a Cidadania não só no âmbito turma, mas também da escola.

Também, na leitura do documento se identificam 5 referências que se leem como estando associadas às Aprendizagens Essenciais.

Assim podemos ler que “emergem obrigatoriamente questões de cidadania que são consideradas essenciais na formação global dos alunos”. (p.4)

Fazendo referência a Aprendizagens Esperadas são depois identificadas as “competências essenciais de formação cidadã (Competências para uma Cultura da Democracia)”; e ainda a “identificação de domínios essenciais – em toda a escolaridade.” (p.5)

Relativamente aos critérios gerais de avaliação deste agrupamento de escolas, “são consideradas competências essenciais da formação cidadã as que se abaixo se enunciam (...).” (p.9)

E acrescentam “outras competências que se consideram, igualmente, essenciais associados a diversas áreas, de tal modo que os alunos devem ser capazes (...).” (p.9)

É relevante constatar que este documento permite uma leitura integrada das diversas categorias em análise, tendo como base de trabalho a componente de cidadania e desenvolvimento.

Em síntese:

Categorias em análise	Escola B
Perfil dos Alunos	12
Autonomia e Flexibilidade Curricular	3
Aprendizagens Essenciais	7
Cidadania	20

### **6.2.3. Retrato da Escola C: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site**

A Escola C é uma unidade orgânica, sede de um Agrupamento constituído por mais sete unidades: dois Jardins de Infância, cinco Escolas Básicas. A Escola, localizada no distrito do Faro, conta com uma população escolar constituída por 2139 alunos.

A informação recolhida no Projeto Educativo da Escola correspondente aos triénios entre 2018/2019, 2019/2020 e 2020/2021, permite apurar que o pessoal docente, é constituída por 202 docentes maioritariamente pertencentes aos quadros e pessoal não docente, num total de 106 membros, com 89 assistentes operacionais, 1 encarregado operacional, 13 assistentes técnicos, 2 psicólogas e 1 coordenador técnico.

No site da Escola em 2019/2020, foi possível ter acesso a diversos documentos internos, dos quais se destacam:

-Projeto Educativo

-Critérios de Avaliação de Cidadania e Desenvolvimento

#### **a) Análise do Projeto Educativo da Escola C 2019/2022 (PEE)**

O PEE da Escola C apresenta-se dividido em duas partes, sendo que a primeira parte aborda o contexto e a caracterização e a segunda parte os princípios orientadores, a melhoria educativa, a divulgação do PEE, a sua monitorização e avaliação, legislação e bibliografia.

A Escola C, assume o PEE como um documento estruturante que decorre da legislação em vigor (Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho) que assenta em dois pilares: “a promoção da educação como processo permanente e edificante

na formação integral dos alunos e a efetiva união da comunidade educativa.”  
(p.3)

A Escola refere que na construção do PEE teve em conta diversos documentos, entre os quais destaca o PASEO. Referindo que o PEE é “um instrumento do exercício da autonomia que transmite a orientação educativa da Escola/AE e onde se explicita a missão, a visão, os valores e as metas do mesmo” (p.3), é assumido como o maior projeto pedagógico da Escola expresso “numa linguagem que democratiza e amplia o conhecimento num entrelaçamento com a comunidade.” (p.7)

Segundo o PEE a visão da Escola é a de uma “organização educativa aberta à inovação, fomentadora de práticas pedagógicas de inclusão e de equidade, atenta aos resultados escolares dos alunos e ao seu bem-estar, reconhecida pela qualidade da sua ação, e pelos graus de satisfação das famílias.” (p.7)

Por sua vez a sua missão é a de “formar cidadãos com capacidade de pensar e decidir, usando informação disponível, mobilizada através de conhecimentos adquiridos para que, no futuro, estejam preparados para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora.” (p.7)

Os valores enumerados no PEE são: “inclusão, equidade, transparência, solidariedade, inovação e excelência.” (p.7)

Este documento, de 14 páginas, não apresenta referências de todas as categorias em análise. Na sua leitura apenas se identificam as categorias PA e Cidadania.

A leitura e análise realizada ao PEE permite identificar 4 referências ao PASEO.

A primeira referência aparece associada aos diversos documentos nos quais se estrutura a construção do PEE. É aí referido que, “na elaboração do PEE, teve-se em conta, sobretudo:

A Lei de Bases do Sistema Educativo, o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, os Currículos do Ensino Básico e Secundário e os Princípios Orientadores de Avaliação das Aprendizagens, o Regime Jurídico da Educação Inclusiva, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, o Projeto de Intervenção do Diretor do Agrupamento, o

Projeto Educativo anterior e respetivo Relatório de Autoavaliação, o Regulamento Interno, o Plano da Ação Estratégica de Promoção da Qualidade das Aprendizagens(2016), bem como os contributos dos diversos elementos da comunidade educativa.”(p.3)

Outra referência aparece associada às “orientações emanadas pelo Ministério da Educação e tem por base as linhas orientadoras inscritas nos documentos estruturantes de âmbito nacional”, em que se insere entre outros o PASEO.

(p.8)

E, nesta linha de orientação que o PEE assume que:

“A escola se destina à educação, formação e preparação de jovens para o futuro, que se afigura incerto em consequência da permanente mudança dos paradigmas sociais e tecnológicas, toda a preparação e planeamento, que visem a prossecução de tão nobres tarefas, devem ter como fio condutor os Princípios, Áreas de Competência e Valores definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”

(p.9)

As estratégias definidas no PEE, têm como ponto de partida “as áreas privilegiadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e as problemáticas detetadas (...)” (p.11). Esta última referência permite fazer a leitura de que o PEE centraliza na sua ação o PA, ainda que não se concretize os seus modos de operacionalização.

Relativamente à Cidadania, existe apenas 1 referência explícita no PEE.

Essa referência aponta para a “constituição da componente da Cidadania e Desenvolvimento como disciplina autónoma do ensino secundário.” (p.11)

Contudo, na p.6, existe uma referência à Educação para o Desenvolvimento, a propósito da oferta de enriquecimento curricular, relativamente ao propósito “de criação de novos projetos nacionais ou internacionais que primem pela diversidade desempenhando um papel fundamental na consciência da importância cultural da organização e na perceção” da autoimagem do aluno como agente de cultura, participante no diálogo universal.

Ainda na p.8, relativamente à missão da Escola e aos propósitos que pretende alcançar se refere a intenção de “formar cidadãos ativos e conscientes, dotados de competências pessoais e sociais diversas.”

No que se refere à Flexibilidade na gestão curricular e às Aprendizagens Essenciais não existem referências explícitas no PEE desta Escola C.



Figura:6.22: Um Retrato da Escola C: Um olhar ao PEE.

**a) Critérios de Avaliação de Cidadania e Desenvolvimento 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico**

Uma breve referência para sinalizar que apenas se encontra disponível em site o documento assinalado, não relevando para o estudo em análise.

Em síntese:

Categorias em análise	Escola C
Perfil dos Alunos	4
Autonomia e Flexibilidade Curricular	0
Aprendizagens Essenciais	0
Cidadania	1

#### **6.2.4. Retrato da Escola D: Um Olhar a documentos internos disponibilizados no site**

A Escola D, de ensino secundário é uma unidade orgânica, sede de um Agrupamento constituído por mais cinco unidades: quatro escolas de 1.º ciclo ensino básico e uma escola de 2.º e 3.º ciclo ensino básico. A Escola, localizada no distrito de Lisboa, conta com uma população escolar constituída por 2921 alunos.

A informação recolhida no Projeto Educativo da Escola de 2019/2022, permite apurar que o pessoal docente, é constituído por 235 docentes maioritariamente pertencentes aos quadros e pessoal não docente, num total de 61 membros, com 50 assistentes operacionais, 9 assistentes técnicos afetos aos serviços administrativos e 2 psicólogos.

No site da Escola em 2019/2020, foi possível ter acesso a diversos documentos internos, dos quais se destacam:

- Projeto Educativo de Escola
- Projeto Curricular
- Estratégia de Educação para a Cidadania

##### **a) Análise do Projeto Educativo da Escola D 2019/2022 (PEE)**

O PEE da Escola D é um documento extenso, muito descritivo, que encerra com 24 Tabelas em anexo.

Este documento apresenta-se dividido em três partes: introdução, diagnóstico estratégico e orientações estratégicas, finalizando com uma extensa lista de tabelas.

Este documento interno é assumido como estruturante e orientador com “repercussão na elaboração do Plano Anual de Atividades e nos Projetos de Trabalho de Turma.” (p.4)

No PEE podemos ler que a Escola pretende:

“dotar os jovens de um vasto leque de competências, por forma a serem capazes de enfrentar uma realidade socioeconómica cada vez mais volátil, complexa e ambígua, aumentando o sucesso dos alunos, numa fase de construção basilar e acelerada dos futuros cidadãos, tendo por base o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as

Aprendizagens Essenciais, documentos de referência na organização do sistema educativo.” (p.5)

O Diagnóstico Estratégico do PEE, contempla a caracterização pormenorizada da(s) Escola(s), do meio envolvente, da oferta formativa, dos recursos humanos, materiais e financeiros, da população discente, dos pais e encarregados de educação, do sucesso educativo e abandono escolar, finalizando com uma análise *swot*.

Por seu lado, nas Orientações Estratégicas, o PEE apresenta a visão e missão, os objetivos, metas e indicadores de verificação, as redes, parcerias e protocolos, a avaliação do Projeto e a sua divulgação.

A visão da Escola, expressa no PEE, é a seguinte:

“Direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para a qualidade e o sucesso educativo, favorecendo o desenvolvimento global da personalidade.” (p.22)

Por seu lado a missão da Escola pretende:

“Construir e consolidar um agrupamento de escolas dinâmico e centrado no aluno, que crie oportunidades educativas e promova uma educação rigorosa e de qualidade, tendo em vista o sucesso académico e educativo. Contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, preparando-o, no presente e futuro, para o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, num mundo cada vez mais globalizante e em rápida mudança, em que urge formar cidadãos autónomos, críticos, responsáveis, criativos e ativos, capazes de atuar.” (pp.22,23)

O objetivo central expresso no PEE é expresso no “sentido de promover o sucesso escolar, assente numa cidadania consciente e solidária.” (p.23)

Este documento, de 33 páginas, apresenta referências de todas as categorias em análise.

A leitura e análise realizada ao PEE permite identificar 1 referência ao PASEO. A única referência explícita ao PASEO aparece na introdução do PEE, quando se refere que a Escola procura:

“por diversos meios, e em diversos graus, decorrentes das possibilidades e atribuições, colmatar dificuldades sentidas e

diagnosticadas, aumentando o sucesso dos alunos, numa fase de construção basilar e acelerada dos futuros cidadãos, tendo por base o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais, documentos de referência na organização do sistema educativo”. (pp.4,5)

No que respeita à Cidadania, existem 6 referências no PEE, apesar de não existir na oferta educativa destinada ao ensino secundário, a área de Cidadania e Desenvolvimento, o que pode ser justificado por uma abordagem transversal de carácter disciplinar.

Assim, na análise *swot*, apresentada no PEE, aparece expresso como Ponto Forte” o trabalho progressivo e sistemático com os alunos, no sentido de reforçar de forma transversal os valores da cidadania.” (p.21)

Na missão da Escola, existe referência a Cidadania quando se expressa a ideia de:

“Contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, preparando-o, no presente e futuro, para o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, num mundo cada vez mais globalizante e em rápida mudança, em que urge formar cidadãos autónomos, críticos, responsáveis, criativos e ativos, capazes de atuar.” (p.22,23)

Também no objetivo central da Escola existe referência quando se lê:

“promover o sucesso escolar, assente numa cidadania consciente e solidária.” (p.23)

Outra referência consta nas metas a alcançar na área relacional – ambiente educativo. (uma das áreas de intervenção definidas nos objetivos estratégicos):

“aumentar o número de ações que promovam a cidadania ativa envolvendo cada turma em pelo menos 1.” (p.24)

Também no plano de ação referente à área relacional e ambiente educativo, previsto no PEE, se faz referência na p.26:

- “- Projetos relevantes para a educação cívica e formação integral do aluno.
- Realização de atividades que permitam o exercício de uma cidadania responsável na comunidade.

- Comemoração de datas significativas nas áreas da educação para a cidadania, ambiente e saúde.”

Contudo, reforça-se a análise de que, apesar das referências apontadas anteriormente, não existe para o ensino secundária oferta educativa de nível secundário, na componente de cidadania e desenvolvimento, ficando em aberto esclarecer a questão da operacionalização para os alunos desse nível de ensino que é objeto de estudo.

Relativamente à Flexibilidade associada à gestão do currículo, no PEE apenas se identifica uma referência, ainda que não explicita, nesta matéria.

Na referência, que aparece enquadrada na área pedagógica/promoção do sucesso Resultados académicos, como estratégia a desenvolver, aparece expressa na “adaptação das planificações e gestão curricular às orientações contidas nos documentos orientadores.” (p.25)

Também a referência a Aprendizagens Essenciais, consta apenas 1 vez na introdução do PEE, associada ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, já referido anteriormente.



Figura:6.23: Um Retrato da Escola D:Um olhar ao PEE.

### b) Projeto Curricular

Este documento, com 70 páginas é composto por 11 capítulos e anexos. Depois da Introdução são apresentadas as ofertas educativas e formativas a que se segue a organização curricular e as ofertas complementares da Escola.

Os 2 capítulos que se seguem dizem respeito a Tecnologias de informação e Comunicação e ao Complemento à Educação Artística. Em seguida aparecem os capítulos referentes a: Domínios de Autonomia Curricular; Medidas de Promoção do Sucesso Escolar; Cidadania e Desenvolvimento; Educação inclusiva e Avaliação das Aprendizagens. O documento finaliza com anexos. A Escola caracteriza o Projeto Curricular como um “documento de natureza pedagógica complementar ao Projeto Educativo partilhando os objetivos aí definidos” nas áreas pedagógica, relacional e da organização e gestão de recursos. (p.3)

No capítulo referente a Domínios de Autonomia Curricular aparecem as primeiras referências às diversas categorias em análise:

“De acordo com o Decreto-Lei 55/2018, os domínios de autonomia curricular constituem uma opção curricular de trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular. O trabalho em DAC tem por base as Aprendizagens Essenciais de cada uma das disciplinas com vista ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, privilegiando o trabalho prático e o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação e análise.”  
(p.12)

Outra referência do PASEO aparece associada á avaliação da aprendizagem:” A avaliação certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os saberes adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.17)

Relativamente ao PASEO e a área de Cidadania aparecem referências associadas à oferta complementar de Escola, mais concretamente ao desenvolvimento de Projetos com temáticas de âmbito transversal, que se regem:

” pelas linhas orientadoras do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, o qual estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os

conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.21)

E acrescentam que “a oferta complementar de Escola integra o currículo e deve contribuir para a promoção integral dos alunos em áreas de cidadania, artísticas, culturais, científicas ou outras.” (p.21)

E ainda que, em contexto de metodologia de projeto “o desenvolvimento das atividades deve corresponder aos princípios e visão da aprendizagem, respeitar os valores e as áreas de competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.47)

No âmbito da cidadania o Projeto Curricular da Escola D, expressa a missão da Escola:

“contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, preparando-o, no presente e futuro, para o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, num mundo cada vez mais globalizante e em rápida mudança, em que urge formar cidadãos autónomos, críticos, responsáveis, criativos e ativos, capazes de atuar.” (p.3)

No que respeita à cidadania e desenvolvimento, o documento dedica um capítulo a esta área temática e, explícita que “os temas e projetos serão abordados de forma transversal no âmbito das diferentes disciplinas da matriz, sob coordenação do diretor de turma e do delegado de turma.” (p.16)

E nas matrizes curriculares do ensino secundário a Cidadania e Desenvolvimento aparece como uma área transversal que contempla todas as componentes disciplinares do currículo e explicita que:

“A componente de currículo de Cidadania e Desenvolvimento, integrando as matrizes de todas as ofertas educativas e formativas: a) Constitui-se como uma área de trabalho transversal, de articulação disciplinar, com abordagem de natureza interdisciplinar; b) Mobiliza os contributos de diferentes componentes de currículo ou de formação, áreas disciplinares, disciplinas ou unidades de formação de curta duração, com vista ao cruzamento dos respetivos conteúdos com os temas da estratégia de educação para a cidadania da escola, através do

desenvolvimento e concretização de projetos pelos alunos de cada turma.”(p.15)

Finalmente podemos perceber que a abordagem à área de Cidadania e Desenvolvimento é, de acordo com este documento, tratada a nível de Escola e de turma.

### **c) Estratégia da Educação para a Cidadania**

Este é um documento de 11 páginas que se divide em 8 partes:

Enquadramento Princípios, Aprendizagens a desenvolver, Organização, Parcerias, Avaliação e Avaliação do funcionamento de Cidadania e Desenvolvimento. O documento finaliza com 2 anexos.

O enquadramento deste documento contém referências a diversas categorias em análise:

“Esta estratégia, integrada nos princípios da Autonomia e Flexibilidade Curricular, pretende promover melhores aprendizagens que levem ao desenvolvimento de Conhecimentos, identificados nas Aprendizagens Essenciais, Competências, definidas no Perfil do aluno à saída da Escolaridade Obrigatória e Atitudes, promovidas através da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento.” (p.1)

Na p.3 do documento surgem referências ao PA ao serem indicadas as diversas áreas de competências inscritas no PASEO.

Relativamente às referências explícitas a Cidadania e Desenvolvimento é possível identificar 8. No enquadramento do documento sinaliza-se a primeira: O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, preconiza a implementação de uma Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) visando “o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento”. (p.1)

Apresentando os Princípios de Cidadania, o documento expressa que “é uma missão de toda a escola, a ENEC propõe que a implementação da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento siga uma abordagem de Whole-school Approach”, explicitando as suas premissas. (p.1)

No capítulo dedicado às aprendizagens a desenvolver surge outra referência a Cidadania e Desenvolvimento que se assume “como o espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens em torno dos três eixos (...)” (p.2)

Outra referência surge nas “Áreas de Competências do perfil do aluno” em que se pode ler que “a componente de Cidadania e Desenvolvimento assume um papel determinante no desenvolvimento de diversas áreas de competências inscritas no Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, nomeadamente (...)” (p.3)

Na p.5 são identificados os vários domínios da Cidadania e Desenvolvimento que serão desenvolvidos pelas diversas disciplinas dos 10.º, 11.º e 12.º anos. Ainda na p.7 é referido que “os projetos realizados em Cidadania e Desenvolvimento devem ser desenvolvidos, sempre que possível, em parceria com entidades externas à Escola.”

Finalmente, neste documento é apresentada, no Anexo 2, o modelo da planificação de Cidadania e Desenvolvimento destinada ao Projeto Curricular de Turma (p.10).

Relativamente às aprendizagens essenciais apenas se identifica 1 referência, explícita. Assim podemos ler: “esta estratégia, integrada nos princípios da Autonomia e Flexibilidade Curricular, pretende promover melhores aprendizagens que levem ao desenvolvimento de Conhecimentos, identificados nas Aprendizagens Essenciais (...)” (p.1)

Contudo podem ser identificadas outras referências a aprendizagens que remetem para o conceito em análise.

No enquadramento do documento refere-se que “o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, preconiza a implementação de uma Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) visando o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual (...)” (p.1)

Outras referências remetem para o capítulo das Aprendizagens a Desenvolver, na p.2 do documento, quando expressa:

“o desenvolvimento de aprendizagens em torno dos três eixos: atitude cívica individual (identidade cidadã, autonomia individual, direitos humanos); relacionamento interpessoal (comunicação, diálogo); relacionamento social e intercultural (democracia, desenvolvimento humano sustentável, globalização e interdependência, paz e gestão de conflitos).

E aí se acrescenta:

“As Aprendizagens esperadas por ciclo e por domínios devem ter presentes os três princípios: conceção não abstrata de cidadania; identificação de competências essenciais de formação cidadã (Competências para uma Cultura da Democracia); apropriação das conceções dos domínios essenciais em toda a escolaridade.”

**Em síntese:**

Categorias em Análise	Escola D
Perfil dos Alunos	8
Autonomia e Flexibilidade Curricular	2
Aprendizagens Essenciais	8
Cidadania	24

Quadro:6.3: Análise dos Documentos Internos, 2019-2020, de quatro Escolas.

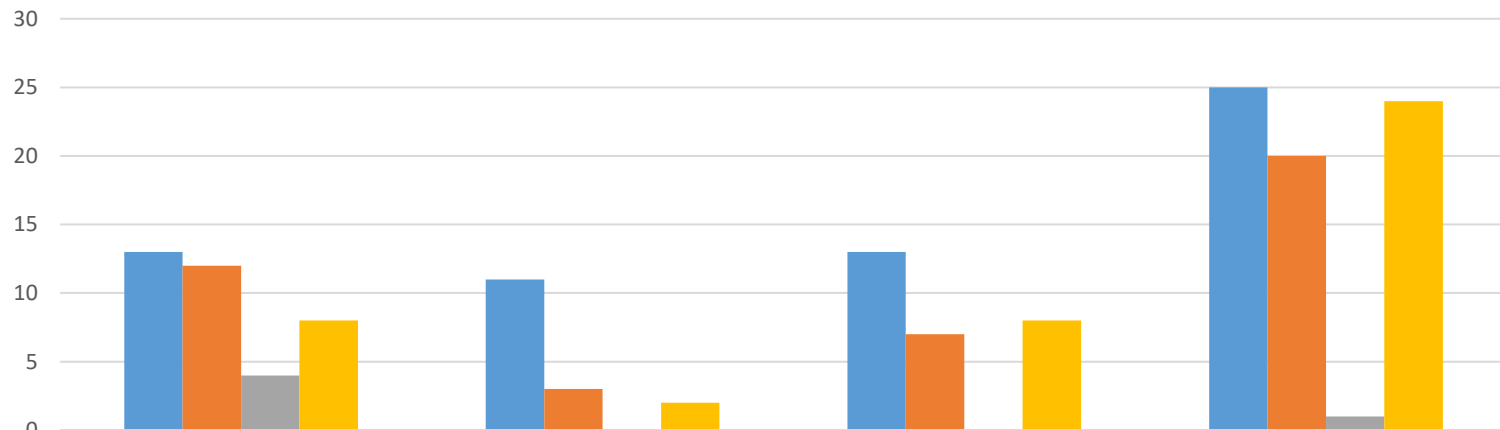
Categories em análise	Documentos Internos	Escola A	Documentos Internos	Escola B	Documentos Internos	Escola C	Documentos Internos	Escola D
Perfil dos Alunos	Projeto Educativo Escola	3	Projeto Educativo Escola	3	Projeto Educativo Escola	4	Projeto Educativo Escola	1
Autonomia e Flexibilidade Curricular		6		1		0		1
Aprendizagens Essenciais		4		1		0		1
Cidadania		3		9		1		6
Perfil dos Alunos	Projeto Curricular Escola	8	Plano de Organização e Desenvolvimento Curricular	5	Critérios de Avaliação de Cidadania e Desenvolvimento	0	Projeto Curricular de Escola	4
Autonomia e Flexibilidade Curricular		5		2		0		0
Aprendizagens Essenciais		5		1		0		1
Cidadania		16		4		0		8
Perfil dos Alunos	Planificação semestral 10º Ano	1	Estratégia de Educação para a Cidadania	4			Estratégia de Educação para a Cidadania	3
Autonomia e Flexibilidade Curricular		0		0				1
Aprendizagens Essenciais		2		5				85
Cidadania		3		7				10
Perfil dos Alunos	Planificação semestral 11º Ano	1						
Autonomia e Flexibilidade Curricular		0						

Aprendizagens Essenciais		2						
Cidadania		3						

Quadro:6.4: Resultados Globais das quatro Escolas.

Total de Referências por categoria	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Resultados
Perfil dos Alunos	13	12	4	8	37
Autonomia e Flexibilidade Curricular	11	3	0	2	16
Aprendizagens Essenciais	13	7	0	8	28
Cidadania	25	20	1	24	70
<b>Resultados</b>	62	42	5	42	

### Resultados das 4 Escolas



	Perfil dos Alunos	Autonomia e Flexibilidade Curricular	Aprendizagens Essenciais	Cidadania
■ ESCOLA A	13	11	13	25
■ ESCOLA B	12	3	7	20
■ ESCOLA C	4	0	0	1
■ ESCOLA D	8	2	8	24

■ ESCOLA A ■ ESCOLA B ■ ESCOLA C ■ ESCOLA D

### **6.3 Discussão e triangulação dos resultados**

Ao longo deste capítulo, tentar-se-á responder aos objetivos inicialmente delineados, com base nos dados analisados, decorrentes dos Relatórios de AEE e dos Documentos Internos das Escolas, bem como dos enquadramentos teórico e legal realizados.

#### **6.3.1. Conhecer e Interpretar a relação entre o Projeto Educativo Escola, Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, em quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas**

Alguns dos documentos internos que foram objeto de análise são designados pelas Escolas como documentos estruturantes e/ou documentos orientadores, sendo que estes documentos são fontes essenciais para compreender a sua identidade. De entre eles o PEE é o documento interno comum a todas as Escolas, que os respetivos sites disponibilizam.

Das leituras realizadas registamos que o PASEO se apresenta como um elemento referido por todas as Escolas, as quais manifestam referências explícitas nos respetivos documentos internos, com destaque para os PEE, apesar de carecerem de explicitação sobre a sua operacionalização.

Após a leitura do documento interno estruturante (Projeto Educativo de Escola) que fundamenta o uso das referências em estudo (PASEO, Flexibilidade Curricular e Cidadania) foi depois analisada, ao nível da sua operacionalização, por via da relação com os restantes documentos internos disponibilizados pelas Escolas que são suscetíveis de fundamentar essa prática.

É por essa via que podemos estabelecer retratos em que a Escola A e B manifestam uma maior tendência para a operacionalização do PASEO do que as Escolas C e D, à luz das atuais orientações emanadas pela atual legislação em vigor direcionadas para a o PASEO, as AE e a ENEC: ao nível de cada turma e o nível global da escola.

Tendo em conta o exposto, emergem obrigatoriamente questões associadas ao tema da cidadania que são consideradas essenciais na formação global dos

alunos, pelo que, a partir da ENEC, cada escola deve delinear a sua própria estratégia.

Contudo, a Escola A é a única que disponibiliza no seu site as planificações semestrais dos 10.º e 11.º anos. A leitura destes documentos internos permite perceber, de um modo mais concreto, como a Escola pretende operacionalizar as referências em análise. Estas planificações, com periodicidade semestral, respeitam à área de Cidadania e Desenvolvimento do 10.º e 11.º anos e clarificam que os seus documentos orientadores são: AE; PASEO e ENEC. As planificações apresentam temas/domínios, conteúdos, aprendizagens essenciais, tempo e avaliação. Porém, ainda assim não é possível perceber, explicitamente, quais as estratégias e as metodologias que serão adotadas para operacionalizar estes planos de trabalho na área de cidadania.

Na Escola B destacamos as orientações para o plano de turma, previstas no Plano de Desenvolvimento Curricular da Escola, que preveem a articulação entre o plano de turma, o projeto curricular e o projeto educativo. Esta articulação pretende a reconstrução e a apropriação de “um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidade próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos e crianças concretos daquele contexto” (Plano de Desenvolvimento Curricular da Escola, p.38).

O Plano de Turma/ Projeto Curricular de Grupo é definido de modo a corresponder às “particularidades de cada turma/grupo e a permitir a articulação horizontal das aprendizagens. A sua elaboração (...) exige a adequação e diferenciação pedagógica segundo o perfil da turma/grupo” (p.38).

Apesar de não existir aqui a recomendação de ser tido também em conta o PA, podemos perceber nesta leitura, que a Escola B, tendo como elemento base do seu trabalho o PASEO, manifesta a intencionalidade de poder ser aplicada tal lógica de ação, destacando a componente de Cidadania e Desenvolvimento como área privilegiada em que a Escola aplica os princípios e a visão que integram o PA e a Estratégia Nacional para a Cidadania.

Porém, tal como na Escola A, nas leituras realizadas aos documentos internos e nas orientações implícitas para que o trabalho de desenvolvimento curricular deva

ser feito em articulação com o PASEO, apesar da intencionalidade clara, não conseguimos vislumbrar referências explícitas de operacionalização.

Na Escola C, as estratégias definidas no PEE, têm como ponto de partida “as áreas privilegiadas no PASEO e as problemáticas detetadas (...)” (p.11)

Esta última referência permite fazer a leitura de que o PEE centraliza na sua ação o PASEO, ainda que não concretize os seus modos de operacionalização.

Relativamente à Cidadania, existe apenas uma referência explícita no PEE que aponta para a “constituição da componente da Cidadania e Desenvolvimento como disciplina autónoma do ensino secundário” (p.11).

Também na Escola D sinalizamos a preocupação de referenciar o PASEO e a área de cidadania associando à oferta complementar de Escola, mais concretamente ao desenvolvimento de Projetos com temáticas de âmbito transversal, que se regem “pelas linhas orientadoras do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho”. Nos documentos disponibilizados no site da Escola, não foi possível perceber como tal vai ser concretamente executado.

Podemos assim considerar que das leituras dos documentos internos, disponíveis em site, de todas as Escolas que foram alvo de estudo, referenciam sempre nos seus PEE, o PASEO recorrendo à área de Cidadania e Desenvolvimento, como a componente de excelência para ir ao encontro das orientações previstas na atual legislação em vigor.

Importa relevar que tais orientações decorrem, atualmente, do Despacho n.º 6478/2017, que homologa o PASEO, assumindo-o “como referencial para todas as decisões a adotar pelos decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino” (n.º 1 do Despacho n.º 6478/2017).

Mas este Despacho, de 2017, que surge no contexto presente, assenta os seus princípios na Constituição de República Portuguesa (art.º 73, nº 2) e na Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986 (art.º 2º, n.º 4). Como apresentamos, oportunamente, o surgimento do PASEO não é alheio a um contexto internacional favorável, mas não deixa de resultar de um processo de assunção de autonomia e flexibilidade curricular pelas Escolas, ainda que tal aconteça nos termos do art.º 12º do Decreto-Lei n.º 55/2018.

No n.º 2 do Despacho n.º 6478/2017 o “Perfil constitui -se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem”, sendo publicitado na internet, no sítio da Direção-Geral da Educação (DGE). À semelhança do que é prática comum para a divulgação pública das suas orientações, o Ministério da Educação elege o site, como meio primordial de divulgação do PASEO, e sendo tal prática também seguida por uma grande maioria das Escolas, tal foi o local onde procuramos os documentos para conhecer o modo como as Escolas interpretam e operacionalizam o PASEO.

É igualmente no preâmbulo do Despacho n.º 6478/2017 que se aponta a escola, como “ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar” e a entidade a quem se exige “uma reconfiguração, a fim de responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas”.

Significa isto que as políticas curriculares portuguesas têm vindo a integrar as tendências internacionais que recomendam uma maior autonomia curricular das Escolas articulada com a definição mais adequada das aprendizagens comuns essenciais (OCDE, 2016). Contudo, tal não é tarefa fácil.

E tal foi sendo constatado no decorrer na análise que realizámos aos documentos das Escolas em estudo. Isto é, apesar de existir uma relação entre os documentos internos das Escolas e os documentos de orientação curricular, nunca nos foi possível apurar explicitamente como tal relação é executada.

Roldão (2018, p.3) assume que é no difícil reajuste do currículo a uma escolarização universal massificada, mas de cuja qualidade as sociedades não podem prescindir, que os conflitos e tensões curriculares hoje se situam, sendo necessário acentuar que é a garantia das aprendizagens curriculares que legitima a escola como instituição educativa.

A flexibilidade curricular que decorre da legislação que vigora, exige a alteração e a renovação das práticas de planeamento curricular dos professores. Com a gestão flexível do currículo, são preconizadas práticas de ensino interdisciplinares que possibilitem a resolução de situações problemáticas por parte dos alunos, e

que lhes possibilitem a realização de aprendizagens significativas e a aquisição das competências prescritas no currículo como fundamentais para o exercício da cidadania ativa e responsável. O ensino estruturado por situações problemáticas, cuja resolução depende da articulação dos contributos de várias disciplinas, convoca o papel ativo dos alunos na construção das suas aprendizagens, embora com a consciência de que “os métodos pedagógicos só adquirem sentido em função do modo como os usamos” (Cosme, 2018, p. 20) e das intenções que estão subjacentes à sua utilização.

Ora, quando se pretendem práticas curriculares e de ensino e aprendizagem com as características referidas, a metodologia de trabalho de projeto assume relevância e pode ser incrementada na sala de aula no âmbito de uma ou mais disciplinas.

Neste processo de pesquisa, os conteúdos programáticos das diversas disciplinas são convocados e mobilizados de forma contextualizada, articulada e integrada.

Constituem, por isso, projetos de natureza interdisciplinar que resultam:

“de questões estruturantes que estimulam o contacto e o trabalho com o património de saberes e de saber-fazer de várias disciplinas, de forma a estruturarem-se aqueles projetos, o que só é possível quando esse trabalho acontece” (Cosme, 2018, p. 16).

Na Escola B, podemos ler no Relatório de AEE, na “Prestação de Serviço educativo” que: *“Não sendo generalizadas, são significativas as mudanças pedagógicas e a inovação metodológica concretizadas, sobretudo, em projetos e na articulação curricular horizontal e vertical, designadamente através da teatralização de conteúdos científicos ligados à língua portuguesa, dos projetos interdisciplinares e pluridisciplinares,(...)”*.

Contudo, nos documentos internos das Escolas, não é assumida a operacionalização da interdisciplinaridade e o incremento da metodologia do trabalho de projeto. Tal só é vislumbrado por via da componente de cidadania e desenvolvimento.

Mas é, neste sentido, que a explicitação das ações de ensino associadas aos descritores do PASEO, articuladas com as AE, devem ser operacionalizadas nas diferentes disciplinas, sendo as opções da responsabilidade dos professores e

dos seus coletivos. Esta tarefa deverá assumir-se como um trabalho de construção curricular na ação (Roldão, Peralta, & Martins, 2017, p.8).

Assim, “além do projeto educativo, que consagra as opções estruturantes de natureza curricular, as escolas podem adotar outros instrumentos de planeamento curricular” (Decreto-Lei n.º 55 /2018, art.º 22, n.º 3) e, “os instrumentos de planeamento curricular devem ser dinâmicos, sintéticos e traduzir uma visão interdisciplinar do currículo” (art.º 22, n.º 5).

Constatamos, nas leituras realizadas, que as Escolas apresentam documentos que permitem constatar que existe conhecimento da relação que existe entre os seus documentos internos e os documentos de orientação curricular (PASEO, AE e ENEC), mas que se encontra em desenvolvimento o processo de interpretar a relação entre eles e, daí ser difícil apurar pelas leituras realizadas o nível de operacionalização do PASEO existente.

Roldão e Almeida (2018, pp.19-20), sistematizando a ideia da operacionalização curricular, elencam os níveis de decisão curricular:

- nível central (macro) –estabelece o currículo nacional, desenhado pela administração central;
- nível institucional (meso) – adaptação do currículo nacional ao contexto das escolas, com base, em primeiro lugar, na elaboração do PEE (como instrumento orientador da coerência da ação educativa) e depois dos PC;
- nível grupal (meso) – adaptação do PC ao PC da turma; nível individual (micro) – respeita ao quotidiano da ação educativa e as opções que os professores assumem individualmente na sala de aula.

Assim, na tentativa de encontrar resposta para a questão em análise, concluímos que nos documentos internos que as Escolas disponibilizam em site não é possível de forma clara ler como a operacionalização do PASEO está a ser desenvolvida.

Mas acreditando que tal está a ser desenvolvido e implementado, seria muito positivo, numa partilha de boas práticas inspiradora, que tal pudesse vir a ser partilhado para melhor podermos retratar as suas opções estratégicas de operacionalização das linhas gerais apontadas pelos documentos referidos.

Também nesse sentido apontam a análise dos Relatórios de AEE 2019-2020, que serviu de base para a seleção das Escolas, e que discutiremos em seguida, Das leituras realizadas, a percepção que existe é de que existindo um conjunto de documentos inspiradores como são o PASEO, a ENEC, as AE, e a faculdade conferida de Autonomia e Flexibilidade Curricular, as Escolas expressam intencionalidades, mas não explicitam as estratégias para desenvolver a sua operacionalização e ir ao encontro do que neles se encontra espelhado. E, os referidos documentos curriculares, para além de serem inspiradores, sob o ponto de vista de enquadramento legal:

“constituem -se como referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa (...):

a) O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho;

b) As Aprendizagens Essenciais, homologadas através dos Despachos n.ºs 6944 -A/2018, de 18 de julho, 8476 -A/2018, de 31 de agosto, 7414/2020, de 17 de julho, e 7415/2020, de 17 de julho;

c) A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania; (...)”  
(n.º 1 do Despacho n.º 6605-A/2021).

Este normativo legal revoga “os demais documentos curriculares relativos às disciplinas do ensino básico e do ensino secundário com aprendizagens essenciais definidas” (n.º 1 e 2 do Despacho n.º 6605-A/2021).

É, pois, fundamental aprofundar a análise e interpretação dos “documentos curriculares” de modo a promover a relação explícita destes com o PEE, e o Projeto Curricular que integre a área de cidadania e desenvolvimento.

### **6.3.2. Conhecer como se posiciona o 3º ciclo da Avaliação Externa das Escolas perante o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Projeto Educativo das Escolas e Área de Cidadania e Desenvolvimento**

Desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo) a AEE constituiu-se como um instrumento para a implementação de processos de melhoria e uma oportunidade para toda a comunidade se apropriar da realidade da sua escola, objetivo definido, entre

outros, no art.º 3º da Lei n.º 31/2002. Contudo este normativo legal só veio a ser implementado em 2006, e após essa data a AEE desenvolveu o seu trabalho ao longo de vários ciclos. Situamos as leituras que realizámos, quando decorria o 3.º ciclo de AEE, e considerámos que os Relatórios da AEE seriam, fontes determinantes para nos apropriarmos da realidade das escolas, no sentido de irmos ao encontro dos objetivos das análises que pretendíamos realizar. Para além dos Relatórios de AEE também os documentos enquadradores do 3.º ciclo de AEE foram uma das fontes de análise neste trabalho, e fundamentais para enquadrar a investigação desenvolvida.

Esse facto foi fundamentado pelo propósito de que o Quadro de Referência do 3.º ciclo de AEE faz referência expressa ao PASEO e à Educação para a Cidadania. Este Quadro de Referência, estrutura-se em quatro domínios (autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados), abrangendo um total de doze campos de análise, os quais são explicitados por um conjunto de referentes e indicadores, conforme apresentámos anteriormente, no Quadro :4.1: ([https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3\\_2018/AEE\\_3\\_Quadro\\_Ref.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Quadro_Ref.pdf)), nas pp.65 e ss.

No Quadro de Referência da AEE, o referente relativo a “Visão estratégica orientada para a qualidade das aprendizagens” assenta nos seguintes indicadores:

- “Definição clara da visão que sustenta a ação da escola com vista à consecução do PASEO.”
- “Visão partilhada pelos diferentes atores educativos e mobilizadora da sua ação.”

Também no referente, relativo aos “Documentos Orientadores da escola” a AEE aponta os seguintes indicadores:

- “Relevância das opções curriculares constantes dos documentos da Escola para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no PASEO.”
- “Clareza e coerência entre os documentos orientadores da ação da Escola.”
- “Clareza e coerência dos objetivos, metas e estratégias definidas no PEE.”

E, ainda no referente “Oferta Educativa”, destaca-se o indicador com referência expressa ao PASEO: “Respostas educativas adequadas às necessidades de formação dos alunos com vista ao desenvolvimento do PASEO.”

No que diz respeito à Educação para a Cidadania, também podemos compreender qual o posicionamento do 3.º ciclo da AEE, constatando no seu Quadro de Referência, a existência do referente “Articulação Curricular”, onde se destaca o indicador: “Projetos transversais no âmbito da ENEC”.

E ainda, no referente “Participação na vida da escola e assunção de responsabilidades”, destacando-se o indicador “Participação dos alunos nas iniciativas da Escola para a formação pessoal e cidadania.”

E, finalmente o próprio referente “Solidariedade e cidadania”, remete para os temas associados à cidadania.

Também a nível europeu a Comissão (2017,p. 126) refere que “os relatórios de inspeção que incorporam os resultados da avaliação externa podem oferecer uma síntese das práticas escolares a nível da educação para a cidadania, e ainda ressaltar os desafios e as boas práticas nesse domínio”.

Acrescenta ainda a Comissão (2017, p.123) que:

“A avaliação externa das escolas, na medida em que procura monitorizar ou melhorar a qualidade geral da escola, incluindo por vezes a qualidade individual do professor, pode constituir um instrumento útil para a promoção de determinadas áreas de aprendizagem como a educação para a cidadania, em que o ambiente de escola desempenha um papel importante.”

Para corroborar a importância que assume o 3.º ciclo da AEE e justificando a opção pelos Relatórios de AEE como uma das fontes neste trabalho, no Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho, a AEE é expressamente associada aos atuais referenciais curriculares o PASEO, as AE, a ENEC e perfis profissionais/referenciais de competência, quando tal se justifique.

Consideramos, pois, que a AEE é determinante para ir ao encontro dos objetivos propostos para este estudo, uma vez que constitui fonte de excelência para aferir como se desenvolve o trabalho curricular nas escolas, nomeadamente a

operacionalização do PASEO e as AE em articulação como a componente curricular da cidadania e desenvolvimento.

Assente nestes pressupostos e, com vista a conhecer como se posiciona o 3.º ciclo da AEE apresentamos uma síntese agregadora da análise dos Relatórios de Avaliação Externa das quatro Escolas:

No Relatório AEE da Escola A, sem dúvida de que está patente a intencionalidade de fomentar respostas aos novos desafios, designadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a autonomia e flexibilidade curricular, bem como a abordagem multinível de acesso ao currículo garantindo a inclusão e uma educação de qualidade, encontram-se bem patentes no projeto educativo, no regulamento interno, no plano de atividades e no plano curricular (p.6). Contudo tal carece de maior operacionalização de práticas pedagógicas com vista a alcançar maior sustentabilidade.

No Relatório da Escola B, é feita referência à “*densificação nos documentos orientadores de uma estratégia que reflita a intencionalidade sobre as opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos*” (p.5), mas esses documentos orientadores da Escola, não refletem clara intencionalidade com vista a um desenvolvimento abrangente em articulação com o perfil dos alunos.

Na Escola C, o Relatório assume que os documentos estruturantes apesar de estarem alinhados com os princípios e valores consignados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competências inscritas naquele Perfil (p.6).

Finalmente, o Relatório da Escola D refere que o projeto educativo expressa de forma clara a visão estratégica para o Agrupamento, preconizando o sucesso educativo e o desenvolvimento global da personalidade, assim como a missão definida reitera, o crescimento pessoal e social dos alunos e o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, em plena articulação com o Perfil dos Alunos (p.6).

Em articulação com o projeto educativo, o plano anual de atividades reflete os objetivos estratégicos, nele expressos ainda que se encontre estruturado numa *“metodologia que lhe confere um carácter demasiado compartimentado, pouco facilitadora de uma ação mais articulada”* (p.6).

É interessante notar que, quer nas escolas melhor apreciadas quer nas que foram pior apreciadas, a ideia de generalização das práticas e da tradução do que está previsto nos documentos internos, ao nível das práticas pedagógicas parece prevalecer como crítica.

Das leituras realizadas aos Relatórios de AEE do 3.º ciclo de avaliação, de que resultou a análise apresentada, a maior diferença entre as escolas A e B (melhor avaliadas) e as escolas C e D (pior avaliadas) está ao nível da organização dos documentos.

Daqui resulta que a análise dos Relatórios de AEE 2019-2020, que serviu de base para a seleção das Escolas, expressou uma leitura condizente com as leituras que resultaram dos documentos internos das quatro Escolas, com particular destaque para o PEE, isto é, apesar de constarmos a intencionalidade nas suas opções estratégicas curriculares de adotar o PASEO e a ENEC, as linhas gerais da sua operacionalização não se encontram bem explicitadas.

Por outro lado, o conhecimento do Projeto MAEE (“Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal” (PTDC/CED-EDG/30410/2017)), no qual participou a Universidade Aberta, conduziu a um olhar muito atento aos Relatórios de AEE. Este Projeto permitiu que tal fosse possível, uma vez que analisou o 3º ciclo de AEE, nomeadamente:

“explorando os mecanismos de mudança decorrentes da sua implementação, que se traduzem em impactos relacionados com as dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas.”

(<https://projetomaee.com/projeto-fct-txt-completo/>)

### **6.3.3. Perceber como o Projeto Educativo das Escolas reflete o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória”**

O PEE é o documento interno comum a todas as Escolas que os respetivos sites das Escolas disponibilizam.

Neste estudo identifica-se que todas as Escolas em estudo fazem referência ao PASEO nos seus PEE. Mas a questão que importa determinar é saber de que modo os PEE refletem o PASEO.

Decorre do DL n.º 55/2018 que o PASEO “constitui a matriz comum para todas as escolas (...) contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular” (art.º 3.º i). Ora as Escolas, devem exercer a sua autonomia identificando as suas opções curriculares adequadas ao seu contexto, enquadradas no seu projeto educativo (art.º 4º b). Por sua vez, fica claro neste Decreto-Lei que a operacionalização do planeamento curricular da escola e as respetivas opções estruturantes de natureza curricular são inscritas no projeto educativo (art.º 18, n.º1 e n.º5).

Segundo Azevedo e colaboradores (2009), o Projeto Educativo de Escola (PEE) deve ser entendido como o documento de referência no contexto dos instrumentos de gestão e de autonomia da escola. Ele deve ser um instrumento de apoio destinado a toda a comunidade educativa, um guia para a ação que possa contribuir para uma aproximação consistente e sustentada à elaboração e desenvolvimento do projeto educativo que expresse a identidade da Escola. E acrescentam ainda (Idem, 2009, p.15) “que o projeto educativo representa, genericamente, um verdadeiro plano estratégico para a escola e que, nesse sentido, constitui não só um quadro de operacionalização de um projeto de gestão no âmbito da autonomia, mas também o documento que consagra a sua orientação educativa”.

Decorre da análise dos PEE das Escolas analisadas que as suas referências refletem, globalmente, um compromisso expresso com o PASEO, não sendo contudo possível conhecer de forma clara como se efetivam a “operacionalização do planeamento curricular da escola e as respetivas opções estruturantes de natureza curricular” que, de acordo com a legislação em vigor, “deverão ser inscritas no projeto educativo” (DL n.º55/2018, art. 18,n.º 5).

Tal é também o que decorre dos Relatórios da AEE. Assim:

No relatório de AEE da **Escola A** existem referências ao PASEO, expressos da seguinte forma:

*“A intencionalidade com que as lideranças fomentaram respostas aos novos desafios, designadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, (...) encontram-se bem patentes no projeto educativo, no regulamento interno, no plano de atividades, no plano curricular e numa aposta criteriosa na formação interna”.* (p.6)

E, ainda:

*“Contudo, a articulação horizontal e vertical do currículo, as estratégias de diferenciação pedagógica e as metodologias conducentes ao desenvolvimento das áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória carecem de aprofundamento, de modo a assegurar a progressão nas aprendizagens realizadas por crianças e alunos ao longo do respetivo percurso escolar”.* (p.8)

As referências existentes ao perfil dos alunos apresentam uma avaliação favorável, salientando a forma como foi tido em conta nos documentos internos do Agrupamento Escolas e na avaliação dos alunos, apesar de existir uma avaliação desfavorável, no domínio da prestação do serviço educativo, no que respeita ao aprofundamento da *“articulação horizontal e vertical do currículo, as estratégias de diferenciação pedagógica e as metodologias conducentes ao desenvolvimento das áreas de competências do Perfil do Alunos”* (p.8). Parece, assim, que os avaliadores externos reconhecem que o perfil dos alunos já está integrado nos documentos do AE, havendo ainda um caminho a trilhar em termos da sua operacionalização pedagógica.

No relatório de AEE da **Escola B**, podemos constatar que existe:

- *“Visão clara e mobilizadora da ação, amplamente partilhada pelos diferentes atores educativos, orientada para a qualidade e para a excelência académica e para a formação de cidadãos críticos, enquadrada pelas competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”.* (p.6)

E que,

*“Os documentos orientadores da ação possuem clareza e coerência entre si e com os diplomas legais e preveem e promovem relações estreitas com a comunidade envolvente através de protocolos e parcerias muito ricas e diversificadas. Estão definidos os objetivos estratégicos, as ações, as metas e indicadores de medida que permitem a respetiva monitorização”*  
(p.7)

As referências existentes ao perfil dos alunos expressam uma avaliação favorável, apesar de existir uma área de melhoria na estratégia a adotar pela liderança no que respeita ao seu aprofundamento, uma vez que se refere que os documentos não refletem *“uma clara intencionalidade nas opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos”*. (p. 7)

Esta área de melhoria, enquadrada na Liderança e Gestão, remete para uma *“densificação nos documentos orientadores de uma estratégia que reflita a intencionalidade sobre as opções curriculares para um desenvolvimento abrangente das áreas de competências do Perfil dos Alunos”*.

O relatório de AEE da **Escola C**, refere a necessidade de *“generalização de estratégias de diferenciação pedagógica e de metodologias ativas e inovadoras, determinantes para a consecução das Aprendizagens Essenciais e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”* (p.5)

As restantes referências apontam para o domínio da Liderança e Gestão remetendo para uma avaliação que se considera desfavorável, uma vez que os documentos internos consultados não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competência patentes no perfil dos alunos. Assim, o Relatório refere que:

*“ainda que estes documentos estruturantes estejam alinhados com os princípios e valores consignados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, não expressam claramente as estratégias a desenvolver para a aquisição das áreas de competências inscritas naquele Perfil.”* (p.7)

No relatório de AEE da **Escola D**,

*“A visão estratégica definida para o Agrupamento, centrada no sucesso educativo e no referencial do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (p.4), é assinalada como Ponto Forte da Escola. Esta visão estratégica da Liderança e Gestão da Escola é assinalada por via do “projeto educativo expressa de forma clara a visão estratégica para o Agrupamento, preconizando o sucesso educativo e o desenvolvimento global da personalidade. Já a missão definida reitera, entre outros, o crescimento pessoal e social das crianças e dos alunos e o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, em plena articulação com o Perfil dos Alunos.” (p.6)*

Contudo, como Área de Melhoria, no domínio da prestação do serviço educativo, o Relatório recomenda que se deva *“Intensificar, em sala de aula, opções pedagógicas e didáticas que permitam o desenvolvimento de competências complexas, em sintonia com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (p.5)*

Podemos assim assumir que, das análises apresentadas os PEE das quatro Escolas refletem o PASEO mas não expressam de forma clara como se efetivam a *“operacionalização do planeamento curricular da escola e as respetivas opções estruturantes de natureza curricular que, deverão ser inscritas no projeto educativo”.*

#### **6.3.4. Compreender como é que o Projeto Curricular da área de Cidadania e Desenvolvimento das Escolas reflete essa dimensão**

Pelo que já referimos anteriormente só é possível compreender como o Projeto Curricular da área de Cidadania e Desenvolvimento das Escolas reflete o PASEO se o PEE das respetivas Escolas integrar as opções estratégicas estruturantes de natureza curricular que possam orientar para que tal aconteça.

No Ensino Secundário a área de Cidadania e Desenvolvimento, tem uma dimensão transversal, sendo a sua organização uma decisão de escola e pode assumir uma das seguintes opções (art.º 15, n.º 4 do DL 55/2018): disciplina autónoma, em coadjuvação ou em justaposição. Mas para tal a Escola terá que definir quais as suas opções assentes na ENEC, por via da abordagem de temas e projetos que pretenda promover. A “implementação do trabalho de projeto como

dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando aprendizagens significativas (art.º 19, n.º e) do DL 55/2018) e “os projetos a desenvolver pelos alunos que concretizam na comunidade as aprendizagens a desenvolver” (art.º 15, n.º c) do DL 55/2018).Do art.º 20º deste DL decorre ainda que o planeamento curricular ao nível da escola e da turma, concretiza os pressupostos do projeto educativo, constituindo uma apropriação contextualizada do currículo e a adequada à consecução das aprendizagens e ao desenvolvimento integral dos alunos.

De facto, resulta das leituras e análise realizadas que a Cidadania é a categoria que mais se destaca em todas as escolas, nomeadamente no que respeita ao PEE.

É com base nestes pressupostos, que a perceção que emana das leituras realizadas e da respetiva análise qualitativa é de que as Escolas se centraram mais na Cidadania como um meio para operacionalizarem o PASEO.

Esta operacionalização centra-se principalmente nas escolhas dos temas enquadrados pela Cidadania e na realização de projetos que, por via da flexibilidade curricular vão permitindo uma articulação do currículo.

O PASEO expressa mesmo nos seus descritores operativos, no que respeita à cidadania, nomeadamente, trabalhar “projetos de cidadania ativa” (Martins et. al, 2017, p.27).

Na **Escola A**, o seu Plano Curricular contempla a área de cidadania e desenvolvimento com identificação de temas destinados a todos os anos de escolaridade (níveis básico e secundário) e todos as matrizes curriculares – base para os diversos níveis de ensino preveem o modo como funciona.

No ensino secundário, nos Cursos Científico-Humanísticos funciona como disciplina autónoma e nos Cursos Profissionais é transversal às diversas componentes de formação.

Todas as referências assinaladas, no âmbito do Plano Curricular da Escola A, remetem para a forma como a escola expressa a sua intenção educativa e formativa e estabelece as linhas gerais para a sua operacionalização. A título de exemplo, as referências a cidadania são identificadas na p.22, quando se aborda o desporto escolar, como o “*projeto que visa o desenvolvimento da personalidade,*

*da cidadania, preparando para os valores cívicos, em simultâneo com o equilíbrio do desenvolvimento físico.”*

Contudo nunca é possível fazer uma leitura explícita de um Projeto Curricular concreto.

Na **Escola B** a “Implementação da Estratégia de Educação para a Cidadania do Agrupamento” (p.13), é expressa como um dos elementos de operacionalização do eixo da Cidadania e Comunidade, através da Promoção e “*participação em projetos de carácter social, ambiental e outros.*” (p.13)

Como outros elementos de operacionalização do eixo da Cidadania e Comunidade são apresentadas outras referências, na articulação “*da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento com o Projeto de Educação Ambiental e ainda na Articulação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento com outras disciplinas do currículo.*” (p.14)

Estas referências remetem para intervenientes do eixo da Cidadania e Comunidade a saber: “*no Coordenador Estratégia de Educação para a Cidadania de Agrupamento e os Coordenadores dos projetos associados aos referenciais para a Educação e Cidadania*” (p.14).

Muito relevante são as orientações para o plano de turma (p.37), previstas no Plano de Desenvolvimento Curricular da Escola B.

Estas orientações preveem a articulação entre o plano de turma, o projeto curricular e o projeto educativo. Esta articulação pretende a reconstrução e a apropriação de “*um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidade próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos e crianças concretos daquele contexto*” (p.38).

O Plano de Turma/ Projeto Curricular de Grupo é definido de modo a corresponder às “*particularidades de cada turma/grupo e a permitir a articulação horizontal das aprendizagens. A sua elaboração (...) exige a adequação e diferenciação pedagógica segundo o perfil da turma/grupo*” (p.38). Aqui fica expressa a orientação de que caberá a cada conselho de turma desenvolver as estratégias mais adequadas para alcançar as aprendizagens que sejam significativas para os alunos, convocando um trabalho em que estejam envolvidas

as diversas disciplinas. Contudo nunca fica explícito na leitura do documento de que forma se irá proceder à sua operacionalização.

A **Escola C**, não disponibiliza no seu site nenhum documento associado ao objetivo que se pretende alcançar.

A **Escola D** caracteriza o Projeto Curricular como um “documento de natureza pedagógica complementar ao Projeto Educativo partilhando os objetivos aí definidos” nas áreas pedagógica, relacional e da organização e gestão de recursos (p.3).

No âmbito da cidadania o Projeto Curricular da Escola D, expressa a missão da Escola:

*“contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, preparando-o, no presente e futuro, para o exercício de uma cidadania interveniente e responsável, num mundo cada vez mais globalizante e em rápida mudança, em que urge formar cidadãos autónomos, críticos, responsáveis, criativos e ativos, capazes de atuar.”* (p.3)

No que respeita à cidadania e desenvolvimento, o documento dedica um capítulo a esta área temática e, explícita que *“os temas e projetos serão abordados de forma transversal no âmbito das diferentes disciplinas da matriz, sob coordenação do diretor de turma e do delegado de turma”* (p.16).

E nas matrizes curriculares do ensino secundário a cidadania e desenvolvimento aparece como uma área transversal que contempla todas as componentes disciplinares do currículo.

Finalmente, podemos perceber que a abordagem à área de cidadania e desenvolvimento é, de acordo com este documento tratada a nível de Escola e de turma. Contudo o site da Escola não disponibiliza nenhum projeto curricular concreto.

Após esta breve síntese, resultante da análise dos documentos é relevante articular com os princípios previsto na ENEC.

A ENEC (2017, p.10) aponta que, ao nível da turma, no ensino secundário, a componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento se desenvolve com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação, e é assumida como área curricular autónoma constituindo-se como espaço potenciador da

valorização de uma abordagem interdisciplinar ao nível do Conselho de Turma, sempre que se verifique a interligação curricular com outras disciplinas, ao nível das aprendizagens.

O processo de ensino, aprendizagem e avaliação nesta disciplina deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional, desenvolvidas e demonstradas por cada aluno e aluna através de evidências. A avaliação das aprendizagens na Área de Cidadania e Desenvolvimento está enquadrada pelos normativos legais em vigor para cada nível de ensino.

Recomenda ainda a ENEC (2017, p.11):

“o recurso a metodologias e a instrumentos de avaliação diversificados, valorizando as modalidades diagnóstica e formativa, não se limitando a uma avaliação de conhecimentos teóricos adquiridos relativamente a cada domínio da Cidadania, mas antes que permitam regular as aprendizagens e contextualizá-las face aos objetivos e metas da Estratégia de Educação para a Cidadania definida pela escola.”

Acrescenta-se também na ENEC (2017, p.12) que:

“Em cada escola a Estratégia da Educação para a Cidadania enforma a cultura escolar que se exprime através das atitudes, dos valores, das regras, das práticas quotidianas, dos princípios e dos procedimentos adotados tanto ao nível global da escola, como ao nível da sala de aula. O sucesso da implementação desta Estratégia está intrinsecamente ligado à cultura de cada escola e às oportunidades dadas aos/às alunos/as para se envolverem na tomada de decisões, nomeadamente nas que os/as afetam.”

Trindade e Cosme (2019, p.20) consideram que:

“o impacto do PASEO sobre as decisões curriculares e o modo como estas são assumidas, sobre os processos de interlocução pedagógica e a organização do trabalho e nas relações nos espaços educativos e, igualmente, sobre as modalidades e os processos de avaliação poderá constituir um importante fator catalisador de Educação para a Cidadania, dado que os princípios, os valores e as competências que são referidas

naquele “Perfil” constituem, em si mesmo, um referencial de um projeto relacionado com tal dimensão educativa.”

A triangulação das fontes permite concluir que os documentos internos analisados carecem de maior explicitação no desenvolvimento e operacionalização de práticas pedagógicas relativos ao PASEO em articulação com a Cidadania.

### **Conclusão e Considerações Finais**

“Devemos, assim, compreender os sete pilares que Edgar Morin considera numa cultura de autonomia e responsabilidade: prevenção do conhecimento contra o erro e a ilusão; ensino de métodos que permitam ver o contexto e o conjunto, em lugar do conhecimento fragmentado; o reconhecimento do elo indissolúvel entre unidade e diversidade da condição humana; aprendizagem duma identidade planetária considerando a humanidade como comunidade de destino; exigência de apontar o inesperado e o incerto como marcas do nosso tempo; educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas diferentes; e desenvolvimento de uma ética do género humano, de acordo com uma cidadania inclusiva.”

(Martins et. al, 2017, p.5).

O PASEO (Martins et al., 2017) concretiza uma medida de política educativa que visa a promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem e o sucesso de todos os alunos no final dos 12 anos de escolaridade obrigatória, constituindo o enquadramento para a construção de um currículo para o século XXI.

Tendo como finalidade contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva o PASEO, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, constitui-se como um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular, por parte dos gestores e atores educativos ao nível

dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino.

Este documento, tem em vista “mobilizar a escola e a sociedade para uma melhor educação”, apontando caminhos para os novos desafios da atualidade.

O PASEO aponta para uma “visão de escola, enquanto instrumento de desenvolvimento humano e de elevação social através do conhecimento”, constituindo-se “para a sociedade em geral como um referencial que enuncia os princípios fundamentais em que assenta uma educação de qualidade” (Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho).

O PASEO pretende assegurar a qualidade da educação possibilitadora da aprendizagem ao longo da vida, envolvendo currículo e educação para a cidadania, de uma forma intencionalmente integrada. É um documento orientador que visa assegurar que, independentemente das trajetórias escolares, todas as aprendizagens sejam norteadas por princípios, visão, valores e áreas de competências comuns. Podemos ler, nos normativos legais que, este documento é definido como um dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa. A redefinição do Currículo do Ensino Secundário concretizou-se no estabelecimento do PASEO e na definição de AE, orientadas por esse PA e articuladas entre si nos planos horizontal e vertical.

O PASEO e as AE são, assim, “documentos integradores do currículo do ensino básico e do ensino secundário. É, pois, indispensável que a sua articulação seja ela também integradora (dos elementos enunciados), coerente (com os princípios assumidos) e consistente com o modelo de currículo implícito no articulado do PA” (Roldão et al., 2017, p.11).

As AE, construídas a partir dos documentos curriculares existentes, são os documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no PASEO. São assim, a base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos, isto é, o denominador curricular comum, nunca esgotando o que um aluno tem de aprender. No que diz respeito às AE salienta-se (Despacho n.º 6605-A/2021) “o papel das ações estratégicas de

ensino orientadas para o perfil dos alunos como garantia da prossecução dos objetivos e conteúdos curriculares que as suportam,” entendendo -se “«essencial» não como mínimo, mas como as dimensões que nenhum aluno pode deixar de aprender e que constituem a base para um aprofundamento flexível e enriquecido dos temas e conteúdos de cada disciplina.”

A componente do referencial curricular designada por AE expressa a tríade de elementos — conhecimentos, capacidades e atitudes — ao longo da progressão curricular, integrada no ciclo respetivo e olhada na sua continuidade e articulação vertical, ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória, explicitando:

- (a) o que os alunos devem saber;
- (b) os processos cognitivos que devem ativar para adquirir esse conhecimento;
- (c) o saber fazer a ele associado (mostrar que aprendeu), numa dada disciplina — na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas —, num dado ano de escolaridade.

Na reflexão sobre o tema PASEO é incontornável a questão curricular, até porque se assume como a matriz curricular base (DL 55/2018) de onde decorre a matriz-curricular de Escola, cujas opções estratégicas estruturantes, devem constar do PEE. Daí o nosso interesse em conhecer o PEE de cada Escola, bem como outros documentos internos, uma vez que é neles que se irá verter as suas opções estratégicas.

A esse propósito recordemos que tal é possível enquadrado pelo Despacho n.º 5908/2017, “assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, e permitindo a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo.” Quando falamos de PASEO, remetemos para um referencial que explicita o que se pretende que os jovens alcancem à saída da escolaridade obrigatória.

Por outro lado, o PASEO (Despacho n.º 6605-A/2021) “obrigou a uma reflexão” sobre os vários documentos curriculares das várias disciplinas” estando a ser “desenvolvido, desde o final do ano de 2015, através de um processo analítico, reflexivo e participado”. Este Despacho, que homologou o PASEO, realça que este documento de orientação curricular veio colmatar a “coexistência de

documentos orientadores desajustados entre si como reflexo de diferentes momentos de concepção e produção, com sobreposição de programas, metas, orientações de diferentes décadas em diferentes disciplinas, impedindo abordagens interdisciplinares coerentes e articuladas com base naqueles documentos,” e ainda a “apreciação global de que a extensão dos documentos orientadores se revelava problemática por não haver tempo para a diversificação de metodologias, consolidação das aprendizagens, diferenciação pedagógica ou articulação interdisciplinar” (ibidem).

E daí a importância e o interesse pelo estudo do PASEO, como documento que é designado pelos normativos legais como referencial curricular ou de orientação curricular. A ele se juntam outros referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, a saber: As Aprendizagens Essenciais; A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e os perfis profissionais/referenciais de competência, quando aplicável.

Mas a implementação destes referenciais só faz sentido com a Autonomia e Flexibilidade Curricular que foi concedida às Escolas. Neste sentido, Roldão et al. ,2017, p.12, salientam que” as opções nesses domínios, bem como os descritores associados ao Perfil dos Alunos, são dos professores e seus coletivos. Esta tarefa deverá assumir-se como um trabalho de construção curricular na ação, a desenvolver nas escolas”.

Surge então o interesse em encontrar respostas para as questões suscitadas inicialmente:

- De que modo refletem os documentos internos de quatro Escolas Secundárias, alvo do 3.º ciclo de Avaliação Externa de Escolas, o lugar do Perfil do Aluno no contexto do currículo do Ensino Secundário?
- Como se posiciona o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas perante o Perfil do Aluno, Projeto Educativo de Escola e Área de Cidadania e Desenvolvimento?
- De que modo o Projeto Educativo dessas Escolas reflete a dimensão do Perfil do Aluno?
- De que modo o Projeto Curricular da Área de Cidadania e Desenvolvimento dessas Escolas, reflete a dimensão do Perfil do Aluno?

Recorrendo a uma metodologia de natureza qualitativa com base na análise documental e de conteúdo dos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas, dos Projetos Educativos e dos Projetos Curriculares com abordagem da área de Cidadania e Desenvolvimento tentamos ir ao encontro dos objetivos pretendidos, procedendo a uma triangulação dos dados apurados.

Relativamente ao âmbito do estudo, pretendemos circunscreve-lo ao ensino secundário, sendo que alguns dos documentos disponibilizados nos sites das Escolas diziam respeito ao Agrupamento de Escolas, pelo que alguma informação poderá ser comum aos diversos ciclos de ensino.

Feito o devido enquadramento teórico que sintetizamos anteriormente iremos agora apresentar uma síntese global da análise e as conclusões finais, que decorrem das leituras aos documentos internos das quatro Escolas alvo de estudo que foram selecionadas tendo por base os Relatórios da AEE do 3.º ciclo. Tendo como critério para seleção das Escolas em estudo, os Relatórios do 3.º ciclo de AEE do ano 2019-2020, bem como os documentos internos disponibilizados pelas Escolas, nos seus sites, nesse período temporal, reportamos o estudo aos dados recolhidos.

Registe-se que alguns dos documentos internos que foram objeto de análise são designados pelas Escolas como documentos estruturantes e/ou documentos orientadores sendo o PEE o documento interno comum a todas as Escolas, que os respetivos sites das Escolas disponibilizam.

O PASEO apresenta-se como um elemento referido por todas as Escolas que manifestaram referências explícitas nos respetivos documentos internos, com destaque para os PEE.

Contudo resulta das leituras e análise realizadas que a Cidadania é a categoria que mais se destaca em todas as escolas, nomeadamente no que respeita ao PEE.

Após a leitura do PEE das Escolas A, B, C e D, que fundamentou o uso das referências em estudo (PASEO, Flexibilidade Curricular e Cidadania) foram depois analisados, ao nível da sua operacionalização, os restantes documentos internos disponibilizados pelas Escolas que são suscetíveis de articulação com o

PASEO de modo a ir ao encontro das questões para as quais pretendemos alcançar soluções.

É por essa via que estabelecemos retratos em que a Escola A e B manifestam uma maior tendência para a operacionalização do PASEO do que as Escolas C e D à luz das atuais orientações emanadas pela legislação em vigor direcionadas para a o PASEO, as Aprendizagens Essenciais e a Estratégia Nacional para a Cidadania: ao nível de cada turma e/ou ao nível global da escola.

Tendo em conta o exposto, emergiram obrigatoriamente questões de cidadania que são consideradas essenciais na formação global dos alunos, pelo que, a partir da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, cada escola deve delinear a sua própria estratégia.

Da análise realizada concluímos que existem vários itens que aproximam as quatro Escolas:

- Em todas as Escolas existem referências ao PASEO e à Cidadania.
- Número de referências das categorias em estudo - maior número de referências para as Escolas A, B e D)
- A Escola D - pior classificada no Relatórios de AEE, também apresenta um número de referências similar ao das Escolas A e B.
- Os documentos internos disponibilizados em site, carecem de maior explicitação no desenvolvimento e na operacionalização de práticas pedagógicas no que respeita ao Perfil do Aluno em articulação com a Cidadania.
- As Escolas B e D apresentam a mesma tipologia de documentos

Por outro lado, também identificamos itens que mais separam as quatro Escolas:

- Menor número de referências para a Escolas C – pior classificada no Relatórios de AEE.
- Tipologia e quantidade de documentos disponíveis em site.

É com base nestes pressupostos, que a perceção que emanou das leituras realizadas e da respetiva análise qualitativa e ainda da triangulação dos dados foi de que as Escolas se centraram mais na Cidadania como um meio para operacionalizarem o PASEO.

Esta operacionalização centrou-se principalmente nas escolhas dos temas enquadrados pela Cidadania e na realização de projetos que, por via da flexibilidade curricular vão permitindo uma articulação do currículo.

Mas é fundamental sublinhar que apuramos do estudo realizado que os documentos internos analisados carecem de maior explicitação no desenvolvimento e operacionalização de práticas pedagógicas relativos ao PASEO em articulação com a Cidadania.

Nos documentos internos que as Escolas disponibilizam em site não é possível de forma clara ler como essa operacionalização está a ser desenvolvida. Assumindo que tal está a ser realizado, seria muito positivo, numa partilha de boas práticas inspiradora, que tal pudesse vir a ser partilhado para melhor podermos retratar as suas opções estratégicas de operacionalização das linhas gerais apontadas pelos documentos referidos acima.

Daí que a análise dos Relatórios de AEE 2019-2020, que serviu de base para a seleção das Escolas, também expressa tal leitura.

Das leituras realizadas, a perceção que existe é de que existindo um conjunto de documentos inspiradores como são o PASEO, a ENEC, as AE, e a Autonomia e Flexibilidade Curricular, as Escolas expressam intencionalidades e estratégias para desenvolver a sua operacionalização para ir ao encontro do que neles se encontra espelhado, mas não constatámos que explicitassem com clareza a sua operacionalização no contexto em que se encontram.

Seguramente que reconhecemos que todos os documentos enunciados não determinam, mas antes apontam orientações, “caminhos”, abrindo espaço para a autonomia e flexibilidade curricular, com respeito pelas opções das Escolas e do seu Projeto Educativo. Estamos, pois, perante um processo de envolvimento por parte das Escolas, de apropriação de novos conceitos e opções estratégicas de operacionalização que têm que ser partilhadas por todos os atores educativos.

Ademais, trabalhar o PASEO, encarando-o como referencial curricular estruturante, constitui um enorme desafio porque ao trabalhar para um Perfil dos Alunos, não esquecemos nunca que trabalhamos para o adequar também ao Perfil de cada um dos nossos alunos e que tal também tem que ser tido em conta,

na forma como cada PEE, cada Projeto Curricular expressa e operacionaliza os conteúdos do PASEO.

Finalmente, e tendo em conta a metodologia de investigação que adotamos procurámos obter novos conhecimentos sobre o tema em estudo, através da descrição e comparação de leituras de documentos internos das Escolas e do 3.º Ciclo AEE, consultando bibliografia de referência e a legislação enquadradora, com o propósito de tentarmos encontrar respostas para os objetivos inicialmente apresentados. Porém, para além de termos encontrado as respostas que decorreram da análise realizada, também encontramos novos problemas para formular que poderão vir a ser pertinentes para estudos posteriores e que se prendem com a tentativa de compreender e acompanhar o desenvolvimento das estratégias de operacionalização do PASEO.

Identificamos também as limitações do estudo, nomeadamente as que decorrem de ter sido circunscrito a quatro escolas e basear-se apenas em fontes de natureza documental a elas associadas. Contudo, a extensão da análise não permitiu desenvolver o estudo no sentido de recolher as perspetivas dos diversos atores com vista a tentar esclarecer como está a ser operacionalizado o PASEO. Esta abordagem constituirá uma proposta para estudos futuros uma vez que este tema envolve conhecer diversos contextos, perspetivas e diversidade de práticas.

## Bibliografia

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Almeida, S., Batista, S. & Gonçalves, E. (coordenadoras) (2018). *Projetos Educativos e Curricular: contributos para o desenvolvimento de um modelo integrado*. CICS NOVA NOVA da FCSH da Universidade Nova de Lisboa.
- Alves, S., Madanelo, O. & Martins, M. (2019). Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa. *Gestão e Desenvolvimento*, 27, 337-362.  
<https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.387>.
- Apple, M. (2006). *Ideologia e currículo*. Artmed.
- Azevedo, R. (coordenador), Fernandes, E., Lourenço, H. Barbosa, J., Silva, J. M., Costa, L. & Nunes, P. S. (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação Guião de apoio*. Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bobbit, J. F. (2004). *O Currículo*. Didática Editora.
- Carrilho Ribeiro, A. (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Texto Editora.
- Casanova, M. P. (2014). Construção do Projeto Educativo de Escola. In T. Estrela (ed.), *Educação, Economia e Território – O papel da educação no desenvolvimento*. EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE.
- Direção-Geral de Educação (2018). Acompanhamento e Monitorização. Comunicação proferida em reuniões. Acessível em:  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/afc\\_modelo\\_acompanhamento\\_e\\_r.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/afc_modelo_acompanhamento_e_r.pdf).
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2017). *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa – 2017*. Relatório Eurydice. Serviço das Publicações da União Europeia.

- CNE (Conselho Nacional de Educação) (2011). *Que Currículo para o Século XXI?*. ISBN: 978-972-556-567-4.
- CNE (2017). Parecer 2017 *Perfil dos Alunos para o século XXI*.
- CNE (2019). *Estado da Educação 2018*.
- CNE (2020). *Estado da Educação 2019*.
- CNE (2022). *Estado da Educação 2021*.
- CNE (2017). Relatório Técnico: *Perfil do Aluno: Competências para o século XXI*. ISBN: 978-989-8841-10-0.
- Cosme, A. (2017). *Apresentação da articulação curricular e interdisciplinaridade: contributo para uma reflexão*. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/articulacaocurricular\\_aveiro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/articulacaocurricular_aveiro.pdf)
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Costa, A. S., Cardoso, C. Ferreira, E., Caramelo, J., Santos, J. & Medina, T. (2022). *Educar para a Cidadania Global Contributos para a Área Curricular de Cidadania e Desenvolvimento*. FPCEUP e a OEI. ISBN: 978-989-53515-0-3
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina.
- Coutinho, C. F. (2013). Análise de conteúdo da comunicação assíncrona: considerações metodológicas e recomendações práticas. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6 (1), 21-34.
- Delors, J. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI* (2ª ed.). Edições Asa.
- Doll, R. (1992). *Curriculum Improvement-decision making and process*. Allyn Bacon.
- Direção-geral da Educação (2017). Apresentação dos princípios e pressupostos para o Projeto - Autonomia e Flexibilidade - Plano de Acompanhamento e Monitorização. Disponível em :

- [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/r\\_euniao\\_lancamento\\_flexibilidade\\_coimbra\\_2\\_maio-see.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/r_euniao_lancamento_flexibilidade_coimbra_2_maio-see.pdf)
- Direção Geral de Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania acessível em*
- [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf).
- Ferreira, C. A. (2020). Flexibilidade Curricular: um estímulo à mudança das práticas pedagógicas. *Revista Espaço do Currículo*, 13(2), 316-325.  
<https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.45563>
- Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J., Silva, R. & Camões, A. T. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré- -Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Acessível em <https://www.dge.mec.pt/noticias/educacao-para-cidadania/referencial-de-educacao-para-o-desenvolvimento-educacao-pre-escolar>
- Gagné, R. M. (1982). *Como se Realiza a Aprendizagem*. Livros Técnicos do Brasil.
- Gaspar, M. I., Santos, M. & Santos J. R. (2013). *Currículo: Significado e Perspetivas em Memória da Escola* in J. M. Alves (coord.), *Memórias de professores: emoções, identidades profissionais, currículo e avaliação* (p.p. 117-146). Universidade Católica Portuguesa
- Gaspar, M. I., Roldão M. C. (2014). *Elementos de Desenvolvimento Curricular*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Goodson, I. (1997). *A construção social do currículo*. Educa.
- Goodson, I. (2001). *O currículo em mudança. Estudos na construção social do currículo*. Porto Editora.
- Lawton, D. (1975). *Social Change, Educational Theory and Curriculum Planning*. Hodder and Stoughton Ltd.
- Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L, Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V. & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Martins, F. (2017). O perfil do aluno para o século XXI: a “nova” flexibilidade curricular e a sua importância para o ensino da geografia. In. H. Pina & M. F. Martins (Orgs.), *The Overarching Issues of the European Space: Society, Economy and Heritage in a Scenario towards greater territorial cohesion* (pp. 42-57). FLUP.,.
- OECD (2016). Projeto Future of Education and Skills 2030. Acessível em <http://www.oecd.org/edu/school/education2030.htm>
- OECD (2016). Global competency for an inclusive world. Retrieved September 14, 2020. Acessível em [https://www.deakin.edu.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0007/968641/Globalcompetency-for-an-inclusive-world.pdf](https://www.deakin.edu.au/__data/assets/pdf_file/0007/968641/Globalcompetency-for-an-inclusive-world.pdf)
- OECD (2018). Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD Review. Retrieved September 5, 2020. Acessível em <https://www.oecd.org/education/2030/CurriculumFlexibility-and-Autonomy-in-Portugal-an-OECD-Review.pdf>
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (Org.). (2014). *Avaliação Externa de Escolas: Quadro Teórico/Conceptual*. Porto Editora.
- Pacheco, J. A., & Maia, I. B. (2019). Para uma análise crítica das políticas curriculares no contexto global e no sistema educativo português. In F. C. Silva & C. X. Filha (Org.), *Conhecimentos em disputa na base nacional curricular comum* (pp. 43-54). Editora Oeste.
- Ribeiro, A. C. (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Texto Editora.
- Roldão, M. C., & Almeida, S. (2018), *Gestão Curricular. Para a autonomia das escolas e dos professores*. Direção Geral da Educação.
- Roldão, M. C., Peralta, H. & Martins, I. P. (2017). *Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Direção-Geral da Educação.
- Roldão, P. M., & Orvalho (2018). *Currículo do Ensino Secundário: Cursos Profissionais e Cursos Artísticos Especializados – Para a Construção de Aprendizagens Essenciais Baseadas no Perfil dos Alunos*. Ministério da Educação. ANQEP, I.P

- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e práticas*. ME, Departamento da Educação Básica, Colibri Artes Gráficas.
- Roldão, M. C. (2000). *Currículo e Gestão das Aprendizagens as Palavras e as Práticas*. Universidade de Aveiro.
- Roldão, M. C. (2002). *Os Professores e a Gestão do Currículo Perspectivas e Práticas em Análise*. Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino-o saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.
- Sá, C. M. (2018). Ensino/aprendizagem da língua materna e perfil do aluno para o séc. XXI. *Indagatio Didactica*, 10 (2), 267-281.  
<https://doi.org/10.34624/id.v10i2.11349>
- Sá, C. M. (2019). *Flexibilidade Curricular e Perfil do Aluno para o séc. XXI. Educação e Formação – Cadernos Didáticos*, nº 3. UA Editora Universidade de Aveiro.
- Seabra, F., Henriques, S., Abelha, M. & Mouraz, A. (2020). Relatórios AEE do 3.º Ciclo: Pontos fortes e áreas de melhoria. Comunicação apresentada no *II Seminário MAEE: Mecanismos de Mudança nas Escolas e na Inspeção*, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Sérgio, A. (1984). *Educação Cívica*. Lisboa. ICPL e ME.
- Sousa, J. M., & Fino, C. N. (2014). *O pecado original do currículo*. In M. J. Carvalho (Coord.). *Atas do XII Congresso da SPCE. Espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar* (pp. 1267-1191). UTAD.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development- theory and practice*. Hartcourt, Brace & World.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1980). *Curriculum Development. Theory into practice (2nd edition)*. Macmillam Publishing Co., Inc.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. The University of Chicago Press.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2019). *Cidadania e Desenvolvimento. Propostas e Estratégias da Ação*. Porto Editora.

- Tuckman, B. W. (1999). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. S. Silva, & J. M. Pinto (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (pp.101-128) (7.ª ed.). Edições Afrontamento.
- Walker, D. (1990). *Fundamentals of Curriculum*. Hartcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Willes, J., & Bondi, J. (1998). *Curriculum Development- a guide to practice*. Prentice Hall, Inc.
- Young, M. (2002). *The Curriculum of the future- from de new sociology of education*. Routledge Falmer.

### **Legislação:**

- Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de novembro Diário da República n.º 270/1980, Série I, Aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Diário da República n.º 129/2018, Série I, Lei Base Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, Diário da República n.º 29/1989, Série I, Regime jurídico da Autonomia das Escolas.
- Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de Junho, Diário da República n.º 126/1997, Série I-B, Regulamenta a participação dos órgãos de administração e gestão dos jardins-de-infância e dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário no novo regime de autonomia e gestão das escolas.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, Diário da República n.º 102/1998, 1º Suplemento, Série I-A, Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, Diário da República n.º 15/2001, Série I-A, Aprova a reorganização curricular do ensino básico.
- Decreto-Lei 7/2001, de 18 de janeiro, Diário da República n.º 15/2001, Série I-A, Aprova a revisão curricular do ensino secundário

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, Diário da República n.º 294/2002, Série I-A, alterada pelo Art.º 182 da Lei n.º 66-B/2012, de 31 de dezembro, Diário da República n.º 252/2012, 1º Suplemento, Série I, Aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior.

Decreto-Lei 74/2004, de 26 de março, Diário da República n.º 73/2004, Série I-A, Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação.

Decreto-Lei Nº 75/2008, de 22 de abril, Diário da República n.º 79/2008, Série I, republicado pelo Decreto-Lei Nº 137/2012, de 2 de julho, Diário da República n.º 126/2012, Série I, aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, Diário da República n.º 166/2009, Série I, Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade, alterado pela Lei n.º 65/2015, de 3 de julho, - Diário da República n.º 128/2015, Série I.

Decreto-Lei n.º 50/2011, de 8 de abril, Diário da República n.º 70/2011, Série I Introduce o exame final nacional optativo de Filosofia, elimina a disciplina de Área de Projeto e cria a disciplina de Formação Cívica no currículo dos cursos científico-humanísticos, procedendo à quarta alteração ao Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março.

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, Diário da República, n.º 126/2012, Série I Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, Diário da República n.º 129/2012, Série I, Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos

currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, Diário da República n.º 131/2013, Proceda à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril, Diário da República n.º 65/2016, Série I, Proceda à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário.

Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio, Diário da República n.º 90/2016, Série II, Educação para a Cidadania.

Despacho n.º 9311/2016, 21 de julho, Diário da República n.º 139 /2016, Série II, Grupo de Trabalho para a definir o perfil de saída dos jovens de 18 anos de idade, no final de 12 anos de escolaridade obrigatória.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, Diário da República n.º 143/2017, Série II, Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Despacho n.º 5908/2017, 5 de julho, Diário da República n.º 128/2017, Série II, Autoriza, em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, Diário da República n.º 129/2018, Série I Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto, Diário da República n.º 168/2018, 2º Suplemento, Série II Aprendizagens Essenciais.

Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho, Diário da República n.º 129/2021, 1º Suplemento, Série II, Procede à definição dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa.

Relatórios do 3.º ciclo de Avaliação Externa das

Escolas. <http://infoescolas.mec.pt/>

Documentos Enquadradores 2019-2020 da Avaliação Externa das Escolas.

[https://www.igec.mec.pt/content\\_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=&newsID=2762#content](https://www.igec.mec.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=&newsID=2762#content)