



acompanhamento

Desenvolvimento das Aprendizagens

RELATÓRIO FINAL DE ATIVIDADE

2023 – 2025

Homologado a 6 de fevereiro de 2026, pelo Diretor da Inspeção Regional de Educação, Jorge Manuel da Silva Morgado, nos termos a alínea d) do Despacho 672/2025, de delegação de competências, publicado no JORAM, II Série, n.º 173 de 24 de setembro.

TÍTULO: *Desenvolvimento das Aprendizagens*

AUTORIA: *Carla Teixeira; Fernanda Gouveia*

ANO: 2026

Inspeção Regional de Educação

Rua das Hortas, n.º 16 e 18

9054-506 Funchal

Telefone: 291 145 510

Fax. 291 145 511

Correio eletrónico: ire@madeira.gov.pt

Sítio da Internet: www.madeira.gov.pt/ire

ÍNDICE

ÍNDICE	2
SIGLAS E ACRÓNIMOS	3
1.SUMÁRIO EXECUTIVO.....	4
2.INTRODUÇÃO.....	6
2.1. Enquadramento.....	6
2.2. Objetivos da intervenção	7
2.3. Metodologia.....	8
2.4. Âmbito e duração	9
2.5. Procedimentos	13
2.6. Audiência dos interessados.....	14
2.7. Colaboração das entidades intervencionadas.....	15
3. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS	16
3.1. Liderança e gestão estratégica	16
3.2. Ação educativa e aprendizagens	19
3.3. Resultados escolares.....	24
4. PLANOS DE AÇÃO PARA A MELHORIA	26
5. CONCLUSÕES	27
5.1. Liderança e gestão estratégica	27
5.2. Ação educativa e aprendizagens	29
5.3. Resultados escolares.....	31
6. RECOMENDAÇÕES E PROPOSTAS.....	33

SIGLAS E ACRÓNIMOS

CRP – Constituição da República Portuguesa

IRE – Inspeção Regional de Educação

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA – Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PCG – Projeto Curricular de Grupo

PCT – Planeamento Curricular de Turma

1. SUMÁRIO EXECUTIVO

O presente relatório apresenta os resultados da terceira fase da atividade inspetiva “Desenvolvimento das Aprendizagens”, desenvolvida pela Inspeção Regional de Educação (IRE) entre 2023 e 2025, em oito estabelecimentos de educação e ensino da Região Autónoma da Madeira. Esta intervenção teve como finalidade observar, analisar e avaliar o planeamento, a implementação, a monitorização e a avaliação das aprendizagens das crianças e dos alunos, bem como identificar e acompanhar as medidas de melhoria adotadas pelas escolas, visando assegurar o direito à educação, à igualdade de oportunidades e à inclusão.

A ação inspetiva assenta num quadro referencial estruturado em três domínios — Liderança e gestão estratégica, Ação educativa e aprendizagens e Resultados escolares — recorrendo a metodologias qualitativas e quantitativas, entrevistas, análise documental, observação direta e recolha de dados estatísticos. No conjunto das oito escolas intervencionadas, foram abrangidos 1883 crianças e alunos e 519 trabalhadores, sendo identificados 243 alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e 1175 beneficiários de ação social educativa.

Os resultados que aqui se apresentam resultam da análise documental dos oito relatórios finais de intervenção em cada uma das escolas. A análise desenvolvida permite identificar progressos significativos nas práticas de autoavaliação, na consolidação de processos organizacionais, na definição e divulgação dos projetos educativos, na construção de instrumentos de planeamento curricular e na operacionalização de estratégias pedagógicas diferenciadas. Registam-se igualmente boas práticas na articulação com as famílias, no trabalho colaborativo entre docentes e na diversificação dos instrumentos de avaliação.

Persistem, contudo, dimensões que requerem melhoria, nomeadamente, no que se refere aos domínios da Liderança e gestão estratégica, assim como à Ação educativa e aprendizagens, com particular ênfase: na integração sistemática dos resultados da avaliação interna e externa nos processos de planeamento e autoavaliação; na clarificação e adequada formalização das opções e prioridades curriculares estruturantes; na construção clara e contextualizada da Estratégia de Educação para a Cidadania da Escola, assim como na sua abordagem transversal; no desenvolvimento de estratégias pedagógicas integradas e interdisciplinares; na clarificação concetual e metodológica dos processos diferenciados que

sustentam a avaliação do ensino e da aprendizagem; na análise devidamente fundamentada dos resultados escolares, considerando o seu impacto nas medidas subsequentes.

Decorrente das conclusões apresentadas e no alinhamento dos objetivos desta atividade inspetiva, formulam-se recomendações que recaem, entre outros aspetos, sobre o reforço da supervisão pedagógica; o alinhamento curricular; o desenvolvimento profissional dos docentes e não docentes; a consolidação de práticas de avaliação para a aprendizagem e o fortalecimento de processos colaborativos que promovam a equidade, a inclusão e a qualidade das respostas educativas.

O presente relatório evidencia, em síntese, que as escolas têm vindo a desenvolver esforços consistentes, orientados para a melhoria contínua ao nível da gestão curricular organizacional e pedagógica. Não obstante, subsistem desafios que demandam uma atuação articulada entre escolas, administração educativa e comunidade, de forma a assegurar ambientes educativos mais coesos, consistentes e orientados para o sucesso educativo.

2. INTRODUÇÃO

2.1. Enquadramento

A Constituição da República Portuguesa (CRP) garante o direito de todos à educação e à cultura (artigo 73.º, n.º1) e incumbe o Estado de promover “a democratização da educação e as demais condições”, no pressuposto de que a educação, “realizada através da escola ou de outros meios formativos”, é o caminho “para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva”.

Por outro lado, “O mundo atual coloca desafios novos à educação. O conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação a uma escala global. (...) a escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, tem que se ir reconfigurando para responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas”¹.

Neste contexto, surge o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, “Para que seja possível garantir a todos as melhores oportunidades educativas, independentemente do percurso escolar que cada um possa realizar”.

Compete aos estabelecimentos de educação e ensino, não só efetivar o direito constitucional de todos ao ensino, como garantir a igualdade de oportunidades de acesso e de êxito escolar (artigo 74.º da CRP), plasmada na Lei de Bases do Sistema Educativo: “São estabelecidas e desenvolvidas atividades e medidas de apoio e complemento educativos visando contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolar” (artigo 27.º).

Assim, os estabelecimentos de educação e ensino “são desafiados a desenhar medidas e planos de intervenção adequados às situações concretas que elevem ao máximo o potencial de cada criança e aluno, transformem os contextos daqueles que se encontram em situação de

¹ Ministério da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.

maior vulnerabilidade e prestem às famílias um serviço de educação de qualidade” (preâmbulo do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho)².

Na tomada de decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular, bem como em toda a sua ação educativa, norteadas pelos “princípios e as normas que garantem a inclusão”³, devem as escolas tomar como referência o PASEO, a Estratégia Nacional e Regional de Educação para a Cidadania, as Aprendizagens Essenciais e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

No enquadramento orgânico da IRE e no âmbito dos seus objetivos estratégicos, a atividade inspetiva implementada é um projeto de acompanhamento. Enquanto tal, é sua finalidade observar e analisar o planeamento, implementação, monitorização e avaliação das aprendizagens das crianças e dos alunos. Pretende-se igualmente, observar e analisar as medidas de melhoria das aprendizagens planeadas, implementadas e avaliadas pelas escolas, decorrentes dos progressos e resultados de todos e de cada um dos seus alunos e crianças, com a finalidade de garantir o direito constitucional dos cidadãos à igualdade de oportunidades e às melhores respostas educativas, visando a sua plena inclusão na escola e na sociedade. Esta atividade assenta num quadro referencial (Apêndice 1). organizado em três domínios, nomeadamente, *Liderança e gestão estratégica, Ação educativa e aprendizagens e Resultados escolares*. A cada domínio correspondem campos de análise, categorias e referentes

2.2. Objetivos da intervenção

Esta ação inspetiva integra a estratégia da IRE de “Propor ou colaborar na preparação e execução de medidas que visem o aperfeiçoamento e a melhoria do funcionamento do sistema educativo regional e da qualidade dos estabelecimentos de educação e de ensino, numa perspetiva de promoção do sucesso escolar dos alunos, de alteração da cultura de retenção, de promoção do espírito crítico e da assunção do compromisso ético de transformação da realidade socioeducativa”⁴ e tem como objetivos gerais:

- Contribuir para a melhoria das práticas docentes conducentes à promoção de aprendizagens significativas.

² Adapta à Região Autónoma da Madeira os regimes constantes do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, e do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

³ Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, na sua redação atual.

⁴ Inspeção Regional de Educação - Plano de Atividades para 2026.

- Conhecer como a escola planeia, implementa, monitoriza e avalia as aprendizagens das crianças e dos alunos e, também, como a escola adota e avalia medidas de melhoria das práticas pedagógicas com repercussões diretas na qualidade das aprendizagens.
- Conhecer como a escola adequa e contextualiza o seu projeto curricular às características das suas crianças, dos seus alunos e ao meio em que se insere.
- Acompanhar o desenvolvimento do currículo e a eficácia das linhas de atuação para a inclusão definidas e implementadas pela escola.
- Aferir a efetividade das práticas de autoavaliação das escolas.
- Induzir à adoção de dispositivos para a monitorização e autoavaliação da operacionalização do currículo e dos resultados das medidas de melhoria implementadas, centrados na qualidade das aprendizagens.

2.3. Metodologia

Esta intervenção privilegia metodologias qualitativas, com recurso a metodologias quantitativas.

a) Na recolha de informação, recorre-se às seguintes metodologias:

- Reuniões de trabalho com os órgãos de gestão dos estabelecimentos de educação e ensino e com outros docentes, que em cada momento se considera adequado e útil para esta atividade inspetiva.

- Observação direta.

- Recolha de documentos de planeamento curricular da escola, nos seus diversos níveis de decisão; registos de monitorização e avaliação da operacionalização do currículo, dos resultados obtidos e das decisões daí decorrentes; outros registos com matéria de interesse para a atividade inspetiva.

- Entrevistas em painel a elementos da comunidade educativa.

b) No que respeita ao tratamento da informação recolhida, procede-se a:

- Análise estatística.

- Análise documental de documentos de planeamento curricular da escola, nos seus diversos níveis de decisão; registos de monitorização e avaliação da operacionalização do currículo, de resultados obtidos e das decisões daí decorrentes; outros registos com matéria de interesse para a atividade inspetiva.

- Análise e triangulação da informação recolhida nas entrevistas e nos documentos disponibilizados.

- Produção de conclusões e de recomendações e ou propostas de melhoria com base na análise e na triangulação da informação recolhida nas entrevistas e nos documentos disponibilizados.

2.4. Âmbito e duração

A presente atividade de acompanhamento, “Desenvolvimento das Aprendizagens”, prevista no plano de atividades da IRE, tem como finalidade observar e analisar o planeamento, implementação, monitorização e avaliação das aprendizagens das crianças e dos alunos. Assume igualmente o propósito de observar e analisar as medidas de melhoria das aprendizagens planeadas e implementadas pelas escolas.

A atividade inspetiva iniciou-se em 2016 e, até ao momento, conta com três fases de implementação. A primeira fase, compreendida entre 2016 e 2021, decorreu em 10 estabelecimentos de educação e ensino do 1.º ciclo do ensino básico com pré-escolar e valência creche (doravante designados por escolas), identificados no Quadro 1, tendo sido os resultados apresentados no “Relatório Final de Atividade (2016-2021)”. Decorrente desses resultados extraíram-se conclusões e apresentaram-se recomendações, das quais se destaca a que foi direcionada para a IRE: “A reformulação do roteiro e do guião por forma a que esta atividade se inicie e conclua no prazo de um ano escolar e que a sua monitorização, designadamente no que respeita à operacionalização das ações de melhoria pela escola, seja efetuada no âmbito de outra atividade inspetiva”.

De referir que o período de implementação da atividade, em cada uma das escolas, começa com o envio da comunicação prévia às escolas do início do procedimento inspetivo e termina com a data do ofício da IRE que remete o relatório final da intervenção a cada um dos estabelecimentos de educação e ensino.

Quadro 1: Escolas intervencionadas (2016-2021)

Estabelecimento de educação e ensino	Período de implementação
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche da Nazaré	de 28-11-2016 a 15-04-2019
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Fonte da Rocha	de 23-02-2017 a 22-06-2020

Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Santa Cruz	de 29-05-2017 a 28-11-2018
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar e Creche da Ribeira Brava	de 06-11-2017 a 19-05-2021
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Água de Pena	de 12-12-2017 a 28-09-2020
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Lombo de São João e de São Paulo	de 17-01-2018 a 11-02-2020
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche da Ponta do Sol	de 11-03-2018 a 17-12-2020
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche do Faial e São Roque do Faial	de 16-03-2018 a 25-06-2020
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Ponta Delgada e Boaventura	de 06-09-2018 a 27-07-2020
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Estreito da Calheta	de 06-09-2018 a 16-10-2020
Total de escolas intervencionadas (2016-2021)	10

Após a reformulação do roteiro e do guião, teve início a segunda fase da atividade que decorreu entre 2021 e 2023. Nesta fase a principal alteração incidiu na duração e nos procedimentos a adotar, pelo que esta atividade inspetiva passou a terminar após a elaboração do plano de ação de melhoria pelas escolas. A monitorização da operacionalização das ações de melhoria pela escola enquadrou-se no âmbito de uma outra atividade inspetiva, designada por “Desenvolvimento das aprendizagens – Operacionalização das recomendações às escolas”.

Os resultados decorrentes da implementação da segunda fase desta atividade, que decorreu em 11 escolas devidamente identificadas no Quadro 2 constam do “Relatório Final de Atividade (2021-2023)”. Das conclusões e recomendações expressas nesse relatório, verificou-se a necessidade da “reformulação do quadro referencial desta atividade, de modo a valorizar a ação educativa das escolas, nas suas práticas”.

Quadro 2: Escolas intervencionadas (2021-2023)

Estabelecimento de educação e ensino	Período de implementação
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Pena	de 25-11-2021 a 18-05-2022
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Monte	de 25-11-2021 a 08-07-2022

Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar de São Filipe	de 02-05-2022 a 05-01-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Boliqueime	de 16-09-2022 a 20-02-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Ribeiro de Alforra	de 16-09-2022 a 07-03-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche do Porto Santo	de 02-05-2022 a 09-03-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Ladeira e Lamaceiros	de 16-09-2022 a 24-03-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar Ribeiro Domingos Dias	de 16-09-2022 a 10-04-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar de Rancho e Caldeira	de 13-01-2023 a 03-05-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Lourencinha	de 13-01-2023 a 30-05-2023
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Lombada – Ponta do Sol	de 13-01-2023 a 04-07-2023
Total de escolas intervencionadas (2021-2023)	11

Depois da reformulação do quadro referencial desta atividade, implementou-se a terceira fase, “Desenvolvimento das Aprendizagens (2023/2025)”, em oito escolas identificadas no Quadro 3, cujos resultados se apresentam neste relatório final.

Quadro 3: Escolas intervencionadas (2023-2025)

Estabelecimento de educação e ensino	Período de implementação
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche Eng.º Luís Santos Costa	de 07/11/2023 a 04/06/2024
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Campanário	de 07/11/2023 a 04/06/2024
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar das Figueirinhas	de 07/11/2023 a 04/06/2024
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar de Câmara de Lobos	de 27/02/2024 a 15/07/2024
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Santo Amaro	de 27/02/2024 a 07/08/2024
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Marinheira	de 26/09/2024 a 08/04/2025

Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar do Estreito de Câmara de Lobos	de 18/02/2025 a 13-01-2026
Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar dos Ilhéus	de 07/03/2025 a 04-09-2025
Total de escolas intervencionadas (2023-2025)	8

Decorrente da implementação da terceira fase desta atividade, foi possível obter os seguintes dados estatísticos (Apêndice 2), que se encontram apresentados sinteticamente no quadro que se segue:

Quadro 4: Dados estatísticos das escolas intervencionadas (2023-2025)

Total de escolas intervencionadas	8
N.º de crianças da valência creche	123
N.º de crianças da educação pré-escolar	558
N.º de alunos do 1.º ciclo	1116
N.º de alunos do ensino básico recorrente	86
Total de crianças e alunos	1883
N.º de crianças com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão – creche	4
N.º de crianças com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão – pré-escolar	65
N.º de alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão - 1.º ciclo	174
Total de crianças e alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	243
N.º de crianças com ação social educativa (escalões 1, 2 e 3) – creche	95
N.º de crianças com ação social educativa (escalões 1, 2 e 3) – pré-escolar	386
N.º de alunos com ação social educativa (escalões 1, 2 e 3) – 1.º ciclo	789
Total de crianças e alunos com ação social educativa (escalões 1, 2 e 3)	1175
Total de trabalhadores docentes	327
Total de trabalhadores não docentes	192
Total de trabalhadores	519

De acordo com os dados apresentados, regista-se:

1. Relativamente à valência creche:

- a) duas escolas com a valência creche, num total de 123 crianças distribuídas por 10 grupos;
 - b) quatro crianças com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão formalizadas em Plano Individual de Intervenção Precoce e Relatório Técnico-Pedagógico;
 - c) 95 crianças (taxa de 77,2%) apoiadas pela ação social educativa (escalões 1, 2 e 3).
2. Quanto à educação pré-escolar:
- a) um total de 558 crianças distribuídas por 27 grupos;
 - b) 65 crianças (taxa de 11,6%) com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão formalizadas em Plano Individual de Intervenção Precoce e Relatório Técnico-Pedagógico;
 - c) 386 crianças (taxa de 69,2%) apoiadas pela ação social educativa (escalões 1, 2 e 3).
3. Respeitante ao 1.º ciclo do ensino básico:
- a) um total de 1116 alunos distribuídos por 61 turmas;
 - b) 174 alunos (taxa de 15,6%) com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, entre os quais, 11 abrangidos por um Plano Educativo Individual acompanhado do respetivo Relatório Técnico-Pedagógico;
 - c) um total de 789 alunos (taxa de 70,7%) apoiados pela ação social educativa (escalões 1, 2 e 3)
4. Concernente ao ensino básico recorrente:
- a) duas escolas com a oferta formativa do ensino básico recorrente;
 - b) um total de 86 alunos distribuídos por cinco turmas.
5. Referente aos trabalhadores:
- a) registou-se um total de 327 docentes e 192 não docentes, contabilizando-se um total de 519 trabalhadores.

No cômputo geral, apuramos o número total de 1883 crianças e alunos distribuídos por 103 grupos e turmas. Regista-se que 243 crianças e alunos (taxa de 12,9%) usufruem de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e que 1175 (taxa de 62,4%) beneficiam de apoios da ação social educativa (escalões 1, 2 e 3).

2.5. Procedimentos

A implementação da atividade “Desenvolvimento das Aprendizagens”, em cada um dos estabelecimentos de educação e ensino, envolve as seguintes etapas de trabalho:

- Comunicação prévia à escola do início do procedimento inspetivo, conforme previsto no regulamento do procedimento inspetivo da IRE. Nessa comunicação foram identificados os objetivos e âmbito da intervenção, tendo sido igualmente solicitado à escola o preenchimento do documento “Apresentação da escola”, no qual constam dados e informações da área de abrangência desta intervenção inspetiva, de acordo com o seu quadro de referência.

- Apresentação pública da atividade inspetiva na escola e a sua apresentação, de acordo com o quadro referencial desta atividade, previamente disponibilizado, e ou de outras informações que a escola considere representativas da sua ação educativa.

- Reuniões de trabalho com o órgão de gestão.

- Entrevistas em painel com diversos elementos da comunidade educativa, nomeadamente, pessoal docente e não docente, pais e encarregados de educação e alunos.

- Recolha e análise de: documentos de planeamento curricular da escola, nos seus diversos níveis de decisão; de registos de monitorização e avaliação da operacionalização do currículo; de resultados obtidos e das decisões daí decorrentes; e também de outros registos com matéria de interesse para a atividade inspetiva.

Com as conclusões e os resultados obtidos durante a intervenção, a equipa inspetiva elabora um relatório síntese com os aspetos mais conseguidos e os que carecem de melhoria, em cada um dos domínios de análise. Esse relatório síntese é apresentado e remetido à escola e serve de base à elaboração de um plano de ação para a melhoria da escola.

De cada intervenção, resulta um relatório final, que em fase de projeto se submete a cada uma das escolas para efeitos de participação na decisão, nos termos da legislação aplicável.

2.6. Audiência dos interessados

As escolas foram notificadas do teor dos projetos de relatório final por ofício da IRE, tendo sido determinado um prazo para efeitos de audiência dos interessados, conforme o plasmado no artigo 122.º do Código de Procedimento Administrativo, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 4/2015, de 7 de janeiro, na sua redação atual. Decorrido esse prazo, nenhuma das escolas apresentou pronúncia, pelo que se mantiveram os resultados das intervenções e sua análise nos relatórios finais.

2.7. Colaboração das entidades intervencionadas

De realçar a atenção e colaboração das direções das escolas, assim como o nosso reconhecimento pelo contributo prestado por parte dos alunos, dos pais e encarregados de educação, assim como do pessoal docente e não docente que possibilitaram a consecução desta atividade.

3. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

A atividade de acompanhamento “Desenvolvimento das Aprendizagens” assenta num quadro referencial organizado em três domínios, nomeadamente, *Liderança e gestão estratégica, Ação educativa e aprendizagens e Resultados escolares*. A cada domínio correspondem campos de análise, categorias e indicadores, com o intuito de desenvolver uma análise sistematizada.

Os resultados que ora se apresentam decorrem da análise documental dos oito relatórios finais de intervenção em cada uma das escolas.

3.1. Liderança e gestão estratégica

O domínio de *Liderança e gestão estratégica* incide em três campos de análise, nomeadamente, *Balanço e melhoria, Liderança, visão e estratégia e Gestão*.

3.1.1. Balanço e melhoria

Em todas as escolas são designadas equipas responsáveis pela implementação da monitorização e avaliação dos documentos estruturantes, que traduzem o seu funcionamento organizacional e socioeducativo. Para o efeito, definem-se os instrumentos de recolha de dados, os momentos de aplicação e os informantes, ainda que num dos relatórios seja mencionada a necessidade de abranger “o total de alunos (...) bem como os respetivos pais e encarregados de educação”, e noutro sugere-se a auscultação dos alunos “na avaliação das atividades do plano anual de atividades”. De referir ainda que num dos relatórios se constata que, “no âmbito da autoavaliação da escola, ainda que se tenha afirmado que os alunos foram auscultados, no relatório de autoavaliação não há evidências de tal, e os alunos manifestaram desconhecimento desse procedimento”.

Em todos os relatórios, à exceção de um, encontram-se explícitos os referentes utilizados pelas escolas no seu processo de autoavaliação, os quais decorrem das orientações emanadas pelo Observatório de Educação, da Direção Regional de Administração Escolar, assentes em três

dimensões: Recursos, Processos e Resultados. Constata-se, em três relatórios, que não se consideram os resultados da avaliação externa, em sede de relatório de autoavaliação de escola. Verifica-se, ainda, noutro que “não obstante este relatório tenha sido previsto para o quadriénio (...), as informações nele vinculadas reportam-se ao último ano da vigência do projeto educativo da escola (PEE) anual”.

As escolas desencadeiam procedimentos de monitorização e avaliação das atividades desenvolvidas, designadamente as constantes no PAA, mas fica por formalizar uma reflexão sobre os resultados obtidos, que considerasse as metodologias e as atividades planificadas e operacionalizadas, tendo sido apenas evidenciada a articulação entre os diferentes procedimentos de balanço e a avaliação do trabalho realizado pela escola em três relatórios.

Acresce referir que apenas em três dos relatórios, são mencionadas algumas ações de melhoria empreendidas pelas escolas, com expressão, nos planeamentos subsequentes, embora nem sempre de forma explícita, revelando, no entanto, alguma coerência entre a autoavaliação e as ações de melhoria.

3.1.2. Liderança, visão e estratégia

Todos os relatórios finais de intervenção confirmam que as escolas definiram a sua missão, visão e valores no seu PEE, bem como formas de divulgação, designadamente através da página web, reuniões, correio eletrónico e exposição em placards. Constata-se igualmente que, apesar de as escolas terem identificado “áreas e prioridades de intervenção”, em documentos estruturantes diversos, como o PAA e o PEE, estas não traduzem efetivamente as suas prioridades e opções curriculares estruturantes, como estabelecido em legislação⁵, revelando lacunas na apropriação e clarificação concetual dos princípios preconizados pelos normativos legais vigentes. Também se revelam, em pelo menos cinco das escolas intervencionadas, fragilidades na tomada de decisões, relativamente à gestão dos tempos fixados na matriz curricular-base do 1.º ciclo.

No exercício da sua autonomia, verifica-se que quatro escolas construíram instrumentos de planeamento curricular, atribuindo-lhes designações específicas, nomeadamente: “Soluções de organização do ano escolar 2022/2023”, “Planeamento, organização e gestão das aprendizagens e do currículo”, “Projeto curricular de escola” e ainda “Organização do ano escolar”. Não obstante a intencionalidade das escolas de inscreverem nesses documentos as suas

5 Artigo 19.º, do Decreto-Lei n.º 55/2028, de 6 de julho, adaptado à Região Autónoma da Madeira pelo Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, ambos na sua redação atual.

decisões ao nível da gestão curricular, encontra-se registado num dos relatórios que “a maioria dos pontos abordados neste documento não são suficientemente aprofundados, sobretudo no que se refere à dimensão curricular, cuja abordagem se revela incompleta, denotando-se a necessidade de melhorar os procedimentos da sua elaboração, de modo a impregná-lo de informações relevantes com maior profundidade, rigor e clareza”. Mais acresce referir que nesses documentos se denota uma articulação entre o PEE e o PAA.

Todas as escolas apresentam, em documento próprio, a sua estratégia de educação para a cidadania, tendo-se detetado, porém, algumas lacunas na sua conceção e operacionalização, na medida em que em dois documentos não se considera a estratégia regional de educação para a cidadania, e em dois dos relatórios está registada a fraca adequação ao contexto em que a escola está inserida e noutro constata-se que esta estratégia se concretiza como se de um projeto pontual se tratasse, desconsiderando-se assim a sua natureza transversal. Neste âmbito de mencionar ainda que em três dos relatórios está expressa a necessidade de redefinição da estratégia de educação para a cidadania, de acordo com o previsto no artigo 15.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, e o estatuído no número 5, do artigo 18.º, do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, ambos na sua redação atual.

Em seis escolas estão previstas medidas ao nível da continuidade educativa, de articulação e de transição da creche para o pré-escolar e deste nível de educação para o 1.º ciclo. De igual modo, também estão previstas atividades que visam a transição dos alunos do 4.º ano de escolaridade para o 5.º ano. Não obstante a verificação de práticas facilitadoras da transição entre níveis e ciclos, nem sempre se regista a respetiva formalização.

3.1.3. Gestão

Em todos os relatórios é possível constatar que a constituição dos grupos e das turmas obedece a critérios devidamente formalizados em regulamento interno, assim como se verifica que na distribuição de funções e de horários do pessoal docente e não docente, prevalece o critério da “continuidade”, denotando-se assim que os trabalhadores docentes e não docentes são geridos, tendo em consideração as necessidades e as ações a implementar, o seu perfil profissional e o primordial interesse das crianças e dos alunos.

Verifica-se que as escolas preveem momentos de reunião entre docentes, para efeitos de planeamento, monitorização e avaliação das aprendizagens das crianças e dos alunos. Contudo, não é possível aferir a existência de espaços de partilha e de reflexão sobre as práticas

pedagógicas e de interligação entre educação de infância e o ensino básico, como determinado no artigo 21.º da Portaria n.º 313/2022, de 20 de junho, na sua redação atual.

Todas as escolas revelam intenção em desenvolver ações de sensibilização e ou de formação dirigidas aos seus trabalhadores docentes e não docentes, assim como a outros elementos da comunidade educativa, não obstante apenas quatro escolas tenham consubstanciado estas intenções em planos de formação.

Todas as escolas constituíram e formalizaram a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva, cumprindo com o disposto em legislação⁶, ainda que em três relatórios se constate que os tempos letivos atribuídos aos elementos permanentes para trabalho não se encontram registados em regulamento interno, como estabelecido no número 5, do artigo 23.º, da Portaria n.º 313/2022, de 20 de junho, na sua redação atual. Verifica-se também que quatro escolas constituíram o centro de apoio à aprendizagem. Acresce referir que não é possível apurar se as escolas procederam formalmente à criação de “equipas educativas” com vista a “definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos”⁷, visto que esta informação está omissa nos relatórios.

As escolas implementam canais de comunicação diversificados entre os diferentes elementos da comunidade educativa, recorrendo, frequentemente, à aplicação *WhatsApp*, ao correio eletrónico e às redes sociais, para partilha e divulgação de informações relevantes, bem como das atividades realizadas. Todavia, importa que as escolas avaliem a eficácia da comunicação interna e externa, no que concerne à divulgação dos resultados obtidos no seu processo de autoavaliação, uma vez que se constata, em três relatórios, o desconhecimento destes resultados por parte dos pais, alunos e pessoal não docente.

3.2. Ação educativa e aprendizagens

Este domínio incide no planeamento ao nível do grupo e da turma, na sua implementação, monitorização e avaliação, bem como nas decisões decorrentes dessa avaliação, com vista à melhoria das aprendizagens.

6 Artigo 7.º, do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, na sua redação atual.

7 Artigo 21.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

3.2.1. Planeamento e articulação

Os instrumentos de planeamento curricular dos grupos e das turmas encontram-se uniformizados, no que à estrutura diz respeito, para cada um dos níveis e ciclos de educação e ensino, em três das oito escolas intervencionadas, sendo que numa das escolas essa informação está omissa. Numa destas escolas, os planeamentos curriculares de turma (PCT) apresentam a mesma estrutura e conteúdos idênticos, assumindo-se como instrumentos, mais de natureza administrativa do que pedagógica. Nesta escola, os projetos curriculares de grupo (PCG) apresentam uma estrutura diferente. A elaboração destes documentos foi da responsabilidade dos docentes titulares dos grupos e das turmas, com a colaboração dos restantes docentes.

Em seis escolas, constata-se uma manifesta intenção de articulação com as OCEPE nos planeamentos curriculares dos grupos, não obstante, numa destas escolas, um dos PCG tenha feito alusão às metas curriculares. Por outro lado, no que se refere ao 1.º ciclo, apenas três escolas evocam o PASEO. Do mesmo modo, somente três escolas consideram os seus documentos estruturantes, nomeadamente, o PEE e o PAA.

De referir que em seis relatórios, as escolas são alertadas para a obrigatoriedade de salvaguardarem os dados pessoais das crianças e dos alunos, que estavam expostos nos planeamentos curriculares.

Decorrente do conteúdo vertido nos relatórios, é possível apurar, em três, que os docentes consideram a “diferenciação pedagógica” nas suas metodologias de trabalho para colmatar “fragilidades” das crianças e dos alunos. Mais acresce referir que, também em três relatórios, encontram-se identificados os “modelos pedagógicos” privilegiados pelos educadores de infância. É de realçar ainda que, em três relatórios, se sugere a necessidade de atualização dos referenciais legais mencionados para fundamentar as opções efetuadas. A falta de clareza acerca da intencionalidade pedagógica regista-se em três relatórios.

3.2.2. Desenvolvimento curricular e dinâmicas pedagógicas

Nos documentos de planeamento dos grupos e das turmas de cinco escolas estão contemplados os seguintes elementos, “medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão”, registando-se, em todos os relatórios, elementos tais como “competências a promover”, “atividades”, “estratégias”, “recursos”, “materiais”, e a avaliação do próprio planeamento para reajustar as estratégias inicialmente definidas.

Estes elementos de natureza pedagógica e curricular, assim como outras informações de natureza diversa sobre cada um dos alunos são compilados em instrumentos diferenciados, tais como cadernos, dossiers ou processos individuais dos alunos, conforme registos encontrados em três relatórios.

Se por um lado, fica evidenciada, em quatro escolas, a intenção em comunicar, regularmente, aos pais e encarregados de educação, assuntos de natureza diversa, designadamente, atendimentos pontuais, informação acerca da avaliação das aprendizagens, solicitação de colaboração, envio de fichas formativas realizadas pelos alunos, incluindo sobre os progressos dos seus educandos, por outro lado, constata-se, num dos relatórios, dificuldades acrescidas na comunicação com os pais e encarregados de educação, sendo que, em três relatórios, não há menção à relação estabelecida entre estes e os docentes.

No âmbito do desenvolvimento curricular e das dinâmicas pedagógicas apura-se que são privilegiadas a coadjuvação e a colaboração entre docentes (três escolas), bem como a promoção de estratégias de diferenciação pedagógica (quatro escolas), a metodologia de projeto (cinco escolas) e o apoio pedagógico dentro e fora da sala de aula (três escolas). Todos os relatórios contemplam a partilha de informação entre os docentes e o pessoal não docente, com predominância da utilização do *WhatsApp* e de pastas digitais. Acresce referir que apenas numa das escolas há menção a um trabalho colaborativo entre os educadores de infância e a técnicas de apoio à infância.

Não obstante, em todas as escolas, destaca-se a compartimentação curricular e a dificuldade em implementar trabalhos de natureza interdisciplinar e de articulação curricular, ainda que se constate a intenção explícita de realizar trabalho interdisciplinar e a concretização de atividades de natureza multidisciplinar (três escolas), sendo a coadjuvação referenciada como uma ação regular, em três relatórios. Uma das escolas enfatiza o papel dos docentes de tecnologias de informação e comunicação, de apoio e substituição e também de educação especial, para além da técnica superior de biblioteca.

No que diz respeito às planificações das atividades, registam-se em todos os relatórios observações diversas tais como, transcrição de aprendizagens essenciais, referências ao PASEO, às OCEPE e ainda à flexibilidade da planificação na educação pré-escolar.

Em dois dos relatórios, regista-se a existência de recomendações que alertam para a necessidade de garantir a monitorização do cumprimento da carga horária das componentes curriculares, sendo que numa das escolas os sumários são apontados como um instrumento utilizado para o efeito.

Fica evidenciado, em cinco relatórios, que as crianças e alunos não são envolvidos nas decisões curriculares e nos seus próprios processos de aprendizagem.

O material tecnológico existente nas escolas não está ainda a ser devidamente potencializado. Apesar de em todas as escolas existir uma sala do futuro, os docentes, de duas escolas, reconhecem não saber utilizar os equipamentos e instrumentos disponíveis, embora uma escola valorize os meios tecnológicos disponibilizados para efeitos pedagógicos.

3.2.3. Avaliação do ensino e da aprendizagem

Verifica-se, em seis relatórios, que nos critérios de avaliação, definidos e aprovados pelo órgão competente, são enunciados, por ano de escolaridade, os perfis de aprendizagem por níveis de desempenho, em cada componente curricular. No que diz respeito a algumas componentes curriculares, designadamente, Educação Artística, Educação Física, Cidadania e Desenvolvimento, assim como o Inglês, os critérios de avaliação estão definidos em termos de ações vagas e pouco precisas. Em quatro escolas, os perfis de aprendizagem apresentados correspondem a uma transcrição das aprendizagens essenciais, sem que tenham sido definidas, em termos concretos e observáveis, as aprendizagens específicas, como determinado na legislação⁸, no pressuposto de que estas "(...) materializam o que se espera como resultado da aprendizagem, constituindo o conjunto de descritores de desempenhos observáveis (possibilitando a sua avaliação), de acordo com o nível de consecução alcançado. (...) Este trabalho curricular é, pois, fundamental para a avaliação formativa e sumativa"⁹.

Nesta matéria, há a destacar que quatro relatórios contemplaram informação que denota a dificuldade em diferenciar a avaliação formativa da avaliação sumativa, não obstante ambas devam ser entendidas como processos pedagógicos para apoiar e ou melhorar as práticas pedagógicas e as aprendizagens. Como defende Domingos Fernandes¹⁰, avaliar não é simplesmente classificar, é compreender, diagnosticar, acompanhar e apoiar a aprendizagem. O seu verdadeiro propósito é ajudar os alunos a aprender melhor e os professores a ensinar de forma mais eficaz, promovendo uma prática educativa ética, rigorosa e centrada no desenvolvimento integral de todos os alunos.

De mencionar ainda a descrição pouco clara dos descritores de desempenho, que consta em três relatórios, tendo sido possível aferir ainda, em cinco, o recurso a grelhas preenchidas

⁸ Artigo 18.º, da Portaria n.º 223-A/2028, de 3 de agosto, na sua redação atual.

⁹ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/faq_dl_55_10-09-2018.pdf

¹⁰ Fernandes, D. (2022). *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica*. LeYa Educação.

com valores percentuais que correspondem a menções qualitativas. Em dois casos, culminam com a atribuição de “médias” dos alunos e das turmas, em cada componente curricular.

Ao nível do grupo e da turma, em todos os relatórios, verifica-se que os docentes diversificam as formas de recolha de informação e os instrumentos utilizados, ainda que em quatro casos se encontre registos alusivos ao predomínio da “ficha de avaliação”, entendida como um critério de avaliação com a respetiva ponderação, para além de se constituir como instrumento privilegiado para o efeito, no 1º ciclo do ensino básico.

No que diz respeito à educação de infância, em todas as escolas se enfatiza “a avaliação descritiva”. Porém, a utilização de referenciais assentes em níveis, do que é ou não adquirido, consta de quatro relatórios, assim como, em dois dos quais, se refere o recurso a fichas de avaliação diagnóstica centradas em pré-requisitos e organizadas por idades, o que contraria o preconizado nas OCEPE.

Há a preocupação de reportar aos encarregados de educação, formal ou informalmente, informações sobre o desenvolvimento do trabalho e a qualidade das aprendizagens realizadas pelas crianças e alunos, conforme comprovado em seis relatórios. Em contrapartida, nenhum dos relatórios mencionou a prática de *feedback* aos alunos sobre o desenvolvimento do trabalho realizado e a qualidade das suas aprendizagens.

Todas as escolas manifestam a intenção de proceder à avaliação do planeamento curricular, ao nível de grupo e de turma, viabilizando a monitorização e avaliação das medidas implementadas. Contudo, expressam dificuldades em formalizar uma reflexão suficientemente profunda e clara que traduza o impacto nas aprendizagens das crianças e dos alunos, com vista aos reajustes necessários, em conformidade com o que está previsto em legislação, nomeadamente que, na ação educativa deve estar garantida “e) A regularidade da monitorização, avaliando a intencionalidade e o impacto das estratégias e medidas adotadas”¹¹, como também se determina que “os professores e os demais intervenientes no processo de ensino devem implementar rotinas de avaliação sobre as suas práticas pedagógicas, com vista à consolidação ou reajustamento de estratégias que conduzam à melhoria das aprendizagens”¹².

Em três relatórios constata-se que os docentes nem sempre diferenciam com a devida clareza os dois tipos de avaliação que dizem respeito, por um lado, à avaliação do trabalho pedagógico e por outro, à avaliação das aprendizagens das crianças e dos alunos, constatando-se poucas evidências de reflexos nos planeamentos subsequentes, em função da avaliação das estratégias implementadas. Contudo, há indícios de que se encetam esforços no sentido de

¹¹ Artigo 21.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

¹² Artigo 19.º, da Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, na sua redação atual.

avaliar o impacto dos PCT, com recurso a indicadores concretos e observáveis, mas sem extrair as devidas ilações, o que compromete a adequada reformulação das práticas.

3.3. Resultados escolares

Este domínio analisa os resultados escolares da escola, no que concerne aos resultados académicos e sociais.

3.3.1. Resultados académicos

Decorrente da avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos, as escolas definem e implementam medidas e estratégias de superação das dificuldades identificadas. No entanto, apesar de os resultados da avaliação externa serem analisados e apresentados em relatório, não se traduz uma reflexão suficientemente aprofundada e fundamentada para justificar e enquadrar a definição de ações de melhoria.

Das escolas intervencionadas, apenas em duas, houve necessidade de se proceder à identificação das situações dos alunos em risco e à tomada das medidas necessárias, em articulação com outras entidades.

3.3.2. Resultados sociais

As escolas definem, em regulamento interno, normas de conduta gerais e específicas aplicáveis a docentes, não docentes, discentes, pais e encarregados de educação, bem como medidas para resolução dos eventuais casos de incumprimento “mais graves”, por parte dos alunos, uma vez que as situações são, quase sempre, resolvidas internamente com a devida articulação com as famílias.

As escolas intervencionadas estão atentas à sua imagem pública e ao seu impacto na comunidade, pelo que participam em atividades e ou projetos promovidos por entidades externas, no sentido de estreitarem laços e de estabelecerem relações com outros serviços e instituições. Fica, igualmente, evidente o grau de satisfação dos pais pelo trabalho desenvolvido pelas escolas.

De referir ainda que, em quatro relatórios, apura-se que as matrículas de crianças e alunos residentes noutras áreas escolares decorrem da conveniência de localização da escola e ou da sua imagem pública. Neste âmbito, importa mencionar que duas das escolas

intervencionadas não são tão procuradas por moradores de outras áreas de residência, pelo facto de se localizarem em bairros sociais, não obstante o trabalho desenvolvido e reconhecido pela comunidade educativa.

4. PLANOS DE AÇÃO PARA A MELHORIA

Após a apresentação dos resultados obtidos durante a intervenção, é remetido a cada uma das escolas um relatório síntese, com a identificação dos aspetos mais conseguidos e dos que carecem de melhoria, em cada um dos domínios de análise desta atividade inspetiva. Com base nesse relatório síntese, cada escola elabora um plano de ação para a melhoria que, *grosso modo*, contém os seguintes itens:

- Aspetos diagnosticados considerados no plano de melhoria e respetiva ação.
- Intervenientes na implementação do plano de ação, metodologia, tempo e duração da ação e recursos.
- Forma de monitorização e avaliação das medidas de melhoria implementadas.

As equipas inspetivas procedem à análise das ações de melhoria apresentadas pelas escolas, a partir da qual se extraem conclusões e formulam-se recomendações, que ficam expressas no relatório final de intervenção da presente atividade inspetiva. Esse relatório é, por sua vez, o suporte referencial da atividade de acompanhamento subsequente a esta, que se denomina por “Desenvolvimento das Aprendizagens – operacionalização das recomendações às escolas”, cuja finalidade é conhecer as medidas e decisões tomadas pelas escolas, as ações de melhoria implementadas, bem como os resultados obtidos. Até à presente data, essa atividade já foi implementada em 11 escolas, e os resultados encontram-se consubstanciados em relatório específico.

5. CONCLUSÕES

A análise dos resultados apresentados neste relatório final permite formular um conjunto de conclusões, organizadas em aspetos mais conseguidos e aspetos que requerem melhoria, distribuídas pelos diferentes domínios e campos de análise do quadro referencial que suporta esta atividade.

5.1. Liderança e gestão estratégica

Aspetos mais conseguidos

A análise dos relatórios evidencia uma institucionalização dos processos de autoavaliação das escolas, através da constituição generalizada de equipas responsáveis pela operacionalização de procedimentos, que visam aferir a eficácia dos documentos estruturantes. Conclui-se que o processo de autoavaliação assenta num trabalho planeado e sistematizado, com base na triangulação de diversas fontes de recolha de dados, visando a fiabilidade da informação constante dos relatórios de execução do planeamento curricular da escola, bem como os de avaliação do seu funcionamento organizacional e socioeducativo.

O processo de autoavaliação das escolas tem revelado progressos organizacionais consistentes, evidenciando um investimento crescente na consolidação de práticas de melhoria contínua. As escolas demonstram predisposição para promover a participação da comunidade educativa, reconhecendo o valor acrescentado que esta pode aportar ao processo. Embora a presença de contributos de alunos e encarregados de educação ainda não esteja plenamente refletida nos relatórios de autoavaliação, fica claro que há vontade para aperfeiçoar os mecanismos de auscultação e de envolvimento destes.

Decorrente do processo de autoavaliação, as escolas elaboram o PEE, assumido como um documento estruturante que traduz a sua identidade, através da definição da missão, visão e valores, aliada a uma estratégia de divulgação diversificada.

No domínio da gestão do currículo, é de realçar a criação de instrumentos de planeamento, nos quais constam as principais decisões ao nível organizacional e curricular. Este

exercício de autonomia pedagógica traduz um esforço das escolas em transpor as diretrizes normativas para instrumentos que visam a articulação entre os documentos estratégicos e estruturantes, designadamente o PEE e o PAA. Adicionalmente, é de referir as práticas operacionalizadas com a intenção de garantir a continuidade educativa e a transição entre ciclos, que se constituem uma realidade da ação educativa das escolas.

No domínio da gestão organizacional e dos recursos, a prevalência do critério de continuidade na distribuição de serviço docente, aliada à formalização criteriosa da constituição de turmas e grupos e ainda a constituição das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva refletem uma organização estruturada em prol do primordial interesse das crianças e dos alunos, orientada para a inclusão. Estas deliberações administrativas são complementadas por uma estratégia dinâmica de comunicação interna e externa, com recurso a canais diversificados para assegurar a visibilidade das atividades escolares e a divulgação da informação junto da comunidade.

Aspetos que carecem de melhoria

No âmbito da autoavaliação das escolas, não se identificam evidências claras de valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens, como preconizado na legislação¹³. Observa-se, ainda, que a análise dos resultados permanece pouco aprofundada, limitando-se sobretudo à recolha de informação e ao balanço de atividades, sem avançar para uma reflexão crítica que articule metodologias e resultados.

No domínio da gestão curricular ao nível de escola, persistem fragilidades na sua formalização. Embora as escolas definam prioridades de intervenção, estas nem sempre traduzem as opções e prioridades curriculares estruturantes, como previsto na legislação¹⁴, o que demonstra que a implementação dos novos referenciais pedagógicos ainda está em consolidação.

No que se refere à educação para a cidadania, as escolas ainda não se apropriaram dos seus fundamentos teóricos e metodológicos, justificando-se as dificuldades na conceção da estratégia de educação para a cidadania de escola, bem como na assunção da sua abordagem integrada e transversal, evidenciando uma tendência generalizada para desenvolver esta

¹³ Artigo 4.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

¹⁴ Artigo 19.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

componente curricular como um conjunto de “projetos pontuais” aliada à fraca articulação com os contextos locais e às exíguas referências à Estratégia Regional de Educação para a Cidadania.

No domínio da gestão, a análise dos procedimentos instituídos transpõe uma tomada de decisões administrativas nem sempre suportada numa cultura consistente de partilha e reflexão pedagógica. Apesar da existência de momentos formais de reunião dos docentes, para efeitos de planeamento e avaliação das aprendizagens, verifica-se a ausência de espaços estruturados que promovam a análise conjunta das práticas e a articulação entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo, como determinado na legislação vigente¹⁵. Esta limitação na supervisão pedagógica fragiliza a continuidade educativa e a coesão entre níveis de educação e ensino, reduzindo o potencial de melhoria das aprendizagens que poderia advir de uma colaboração docente mais aprofundada, considerando que “O ensino básico deve ser alicerçado num trabalho integrado com a educação de infância e, particularmente, com a educação pré-escolar, tendo em conta o período de tempo que antecede o início da escolaridade obrigatória”¹⁶.

No âmbito do desenvolvimento profissional, apesar de a maioria das escolas reconhecer a importância de capacitar os seus profissionais, nem sempre resultam na mobilização de ações formativas, nem definem planos de formação devidamente estruturados, como sugerido pelos normativos¹⁷.

5.2. Ação educativa e aprendizagens

Aspetos mais conseguidos

No que respeita ao planeamento curricular ao nível de grupo e de turma, as escolas procedem à organização estrutural e à uniformização dos seus documentos, através de um processo colaborativo entre docentes, alinhados, ainda que de uma forma genérica, com as OCEPE, o PASEO, as Aprendizagens Essenciais e os demais documentos referenciais curriculares em vigor.

No que concerne à operacionalização das dinâmicas de sala de aula, as escolas revelam uma intencionalidade pedagógica, visando a criação de respostas educativas adequadas ao

¹⁵ Artigo 15.º, da Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, na sua redação atual.

¹⁶ Artigo 5.º, do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, na sua redação atual.

¹⁷ Decreto Regulamentar Regional n.º 13/2018/M, de 15 de novembro, conjugado com o Decreto Legislativo Regional n.º 12/2015/M, de 22 de dezembro.

público escolar caracterizado pela sua heterogeneidade, colocando em prática estratégias pedagógicas diversificadas e diferenciadas. Para desenvolver esta ação educativa, os docentes encetam esforços no sentido de promover o trabalho colaborativo, a coadjuvação e a comunicação regular com as famílias.

No domínio da avaliação das aprendizagens, as escolas elaboram os seus critérios de avaliação estruturados em perfis de aprendizagem e níveis de desempenho, em consonância com as Aprendizagens Essenciais. Na educação pré-escolar, os processos de avaliação assumem uma natureza predominantemente descritiva, em conformidade com as OCEPE. A diversificação de instrumentos de registo, quer na educação de infância, quer no 1.º ciclo do ensino básico, é assumida como garantia de maior rigor e fiabilidade do processo avaliativo.

Regista-se igualmente a preocupação dos docentes em avaliar a eficácia do seu próprio ensino, com a intencionalidade de ajustar práticas, metodologias e estratégias de intervenção, para ampliar e consolidar a qualidade do trabalho desenvolvido.

Aspetos que carecem de melhoria

Persistem desafios na concretização efetiva dos planeamentos curriculares, não sendo ainda visível, de forma consistente, uma ligação clara entre o que é planificado e a intencionalidade pedagógica que orienta as práticas. Em alguns casos, a visão redutora dos instrumentos de planeamento, entendidos como uma mera tarefa administrativa, aliada a referências pouco precisas ao PASEO e às Aprendizagens Essenciais, para além da desatualização dos enquadramentos legais referenciados, limitam a clareza e a sustentação do trabalho desenvolvido.

A compartimentação curricular tende a dificultar a implementação de práticas verdadeiramente interdisciplinares e, simultaneamente, o papel ainda pouco ativo atribuído às crianças e alunos limita a sua participação no próprio processo de aprendizagem, contrariando o princípio preconizado nos documentos legais e orientadores¹⁸.

Adicionalmente, destaca-se dificuldades na monitorização do cumprimento da carga horária das componentes curriculares, como determinado nos normativos¹⁹, assim como o paradoxo, que advém da existência de equipamentos avançados e salas de futuro, que não se

¹⁸ Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar conjugado com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

¹⁹ Artigo 11.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, conjugado com o artigo 8.º, da Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, ambos na sua redação atual.

traduzem em práticas pedagógicas inovadoras, devido a lacunas na formação tecnológica dos docentes.

Constatou-se que a avaliação das aprendizagens consubstancia uma questão sensível, face às fragilidades conceptuais e metodológicas reveladas, persistindo uma cultura de classificação em detrimento da avaliação para a aprendizagem. A dificuldade demonstrada na definição de descritores de desempenho claros e os conceitos ambíguos acerca das duas modalidades de avaliação em vigor, restringem as potencialidades das componentes formativa e sumativa. O predomínio da ficha de avaliação, entendido como um critério ponderado de avaliação, associado a práticas exíguas de *feedback* pedagógico aos alunos, e a uma reflexão limitada sobre o impacto das estratégias utilizadas, levanta dúvidas quanto à finalidade da avaliação em “Informar e sustentar intervenções pedagógicas, reajustando estratégias que conduzam à melhoria da qualidade das aprendizagens”²⁰.

5.3. Resultados escolares

Aspetos mais conseguidos

A análise formal dos resultados da avaliação interna e externa das aprendizagens assume-se como uma prática institucionalizada, sendo que, face aos resultados obtidos, algumas escolas demonstram uma capacidade proativa de implementar estratégias de superação das dificuldades identificadas. É de sublinhar ainda o compromisso na articulação com entidades externas perante situações de risco das crianças e dos alunos mais vulneráveis, promovendo uma rede de suporte integrada.

Mais acresce referir que as escolas evidenciam capacidade para gerir conflitos internos, sustentando essa atuação numa perspetiva pedagógica. Paralelamente, estabelecem uma relação institucional favorável com as famílias, as quais manifestam satisfação relativamente ao trabalho desenvolvido, reforçando o reconhecimento social das próprias instituições escolares.

Aspetos que carecem de melhoria

A apresentação dos resultados escolares assume, com frequência, uma natureza descritiva e estatística, sem evoluir para uma análise crítica formal que justifique e enquadre as

²⁰ Artigo 22.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.

ações de melhoria propostas. Esta fragilidade é um indicador de que as escolas ainda enfrentam dificuldades em sistematizar e mobilizar a informação obtida, em prol da implementação de medidas orientadas para a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens.

Em jeito de reflexão final, o conjunto de evidências recolhidas permite concluir que as escolas têm vindo a desenvolver esforços consistentes para melhorar a qualidade das aprendizagens e o funcionamento organizacional. Observa-se um investimento crescente na planificação, na monitorização e na avaliação interna, ainda que persistam desafios relacionados com a articulação curricular, a análise crítica dos resultados e a consolidação de práticas colaborativas. Por conseguinte, o ciclo de melhoria das escolas assenta já em bases estruturadas, com potencial de evolução e margens evidentes de melhoria na gestão dos processos pedagógicos e organizacionais.

Impõe-se reconhecer que os desafios exógenos, assim como os de natureza interna, que atualmente se colocam às escolas, assumem uma complexidade crescente e uma amplitude particularmente exigente. As solicitações que lhes são dirigidas multiplicam-se e revestem-se de uma natureza imbricada, de difícil concretização, já que nem sempre os recursos disponíveis são suficientes, como a formação do pessoal docente e não docente, entre outros fatores.

Neste enquadramento, torna-se imperativo desenvolver ações que reforcem a capacidade das escolas para conceber e implementar respostas educativas equitativas e sustentáveis, numa apropriação contextualizada do currículo, que é “entendido como um elemento central do sucesso das políticas de educação, ao considerar-se de forma muito clara que o âmago do sistema educativo são as crianças, os alunos e as suas aprendizagens. E a uma escola com o mandato social do dever de a todos incluir nos caminhos do sucesso, exige-se excelência nas respostas às aprendizagens de cada um e de todos, olhando para as diferentes subculturas que aí se intersejam como autênticos desafios para a realização da vida de cada um”²¹.

²¹ Preâmbulo do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, na sua redação atual.

6. RECOMENDAÇÕES E PROPOSTAS

Face à análise realizada e às conclusões anteriormente apresentadas, e em alinhamento com os objetivos desta atividade, torna-se pertinente avançar com um conjunto de recomendações que possam contribuir para a transformação contínua da realidade educativa.

1. No âmbito da natureza, missão, atribuições e competências dos serviços da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia²², importa:

- a) Reforçar o enquadramento estratégico e o acompanhamento prestado às escolas, criando as condições necessárias para consolidar uma cultura de reflexão crítica e de melhoria contínua, sustentada em evidências e alinhada com as prioridades educativas regionais.
- b) Assegurar o apoio técnico à gestão curricular, salvaguardando a articulação das opções e prioridades curriculares estruturantes das escolas com os referenciais legais e pedagógicos em vigor. A promoção de uma visão curricular integrada e estrategicamente fundamentada contribuirá para a melhoria da qualidade das aprendizagens, para a coerência das práticas pedagógicas e para a consolidação da identidade e autonomia de cada uma das escolas.
- c) Promover a supervisão pedagógica e a articulação entre níveis e ciclos de educação e ensino, através de ações que valorizem a reflexão conjunta, a colaboração entre profissionais, a continuidade educativa e a inovação pedagógica.
- d) Reforçar a formação contínua do pessoal docente e não docente, alinhada com as necessidades das escolas, valorizando competências tecnológicas, metodologias ativas, avaliação para a aprendizagem e ambientes inclusivos. Sob a égide de que essa formação, dinamizada em modalidades e contextos diversificados, tem impacto a vários níveis, nomeadamente no desenvolvimento profissional do pessoal docente e não docente, na

²² Decreto Regulamentar Regional n.º 15/2024/M Aprova a orgânica da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia.

melhoria e inovação das práticas curriculares e pedagógicas e na aprendizagem das crianças e dos alunos.

- e) Capacitar as escolas para criarem respostas educativas qualificadas, na assunção da autonomia que lhes tem sido outorgada no plano teórico e que urge passar à prática. Este compromisso visa consolidar o alinhamento das políticas educativas regionais com a melhoria das práticas organizacionais e curriculares das escolas, orientadas para a equidade, a qualidade e a inovação.
- f) Reforçar a centralidade da ação curricular e pedagógica dos professores, diminuindo tarefas de cariz eminentemente burocrático-administrativo, de modo a contrariar a funcionarização da profissão e a reconhecer os professores enquanto profissionais²³.
- g) Recomenda-se ainda à Inspeção Regional de Educação a reformulação do quadro referencial desta atividade, de modo a harmonizar a ação inspetiva.

2. No reconhecimento de que as escolas enfrentam desafios associados, entre eles, aos efeitos da pandemia, às migrações, e aos avanços tecnológicos, com implicações no modo de perspetivar a sua função social e cultural, mormente no que se refere às questões da equidade, da diversidade e da inclusão, recomenda-se:

- a) No âmbito do processo de autoavaliação, incorporar de forma sistemática os resultados da avaliação interna e externa das aprendizagens para reforçar a sua complementaridade, utilizando esses dados como fonte de reflexão crítica, articulando-os com as medidas implementadas e com os resultados obtidos, com vista a um processo analítico mais profundo, orientado para a melhoria contínua, a validação das práticas pedagógicas e a tomada de decisões fundamentadas.
- b) No que diz respeito à gestão curricular ao nível de escola, reconhece-se a necessidade de garantir que as prioridades de intervenção identificadas traduzam de forma consistente as opções e prioridades curriculares estruturantes previstas na legislação em vigor. Por conseguinte, recomenda-se que as escolas aprofundem a consolidação dos novos referenciais pedagógicos, com o propósito de transformar a gestão curricular num instrumento efetivo de coerência pedagógica, de orientação das práticas e de melhoria das aprendizagens.
- c) Torna-se essencial que as escolas integrem a Educação para a Cidadania numa abordagem transversal, integrada e devidamente articulada com a Estratégia Regional de

²³ Conselho Nacional de Educação. Recomendação n.º 3/2024, de 2 de abril. Recomendação sobre as dimensões estruturantes da profissão docente.

Educação para a Cidadania. Importa ainda atender ao definido no artigo 15.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual, à luz da nova Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania²⁴ e as Aprendizagens Essenciais da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento homologadas pelo Despacho n.º 10637-A/2025, de 9 de setembro²⁵.

- d) Reforçar uma cultura de reflexão pedagógica que vá além dos procedimentos administrativos, promovendo espaços regulares de análise conjunta das práticas e de articulação entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo. A consolidação desta dinâmica colaborativa é essencial para garantir a continuidade educativa, fortalecer a supervisão pedagógica e potenciar a melhoria das aprendizagens.
- e) Simultaneamente, importa desenvolver uma cultura pedagógica mais articulada e reflexiva que contrarie a compartimentação curricular, favorecendo abordagens interdisciplinares e uma participação mais ativa das crianças e dos alunos no seu percurso de aprendizagem.
- f) Promover uma cultura de avaliação centrada na aprendizagem, reforçando o papel da avaliação formativa e do *feedback*, com a subsequente clarificação dos seus fundamentos conceptuais e metodológicos, que a distinguem da avaliação sumativa, assegurando a construção de descritores de desempenho claros, coerentes e orientados para o progresso dos alunos.
- g) Importa, ainda clarificar o que diferencia a avaliação das aprendizagens da avaliação do ensino, permitindo compreender o impacto das práticas pedagógicas e ajustar o trabalho docente de forma informada, com efeitos diretos na qualidade do ensino e das aprendizagens.

3. Do teor do presente relatório deverá ser dado conhecimento à Direção Regional de Educação, à Direção Regional de Administração Escolar, às delegações escolares e às escolas.

²⁴ Aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025, de 29 de agosto. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/enec-2025.pdf>

²⁵ Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/10637-a-2025-934747018>

Desenvolvimento das Aprendizagens (2023/2024)

Quadro referencial

Domínios	Campos de análise	Categorias
1. Liderança e gestão estratégica	1.1. Balanço e melhoria	1.1.1. Planeamento do balanço e apuramento de resultados
		1.1.2. Mecanismos de regulação
		1.1.3. Profundidade da reflexão crítica
		1.1.4. Coerência entre a autoavaliação e a ação de melhoria
	1.2. Liderança, visão e estratégia	1.2.1. Visão, objetivos e valores
		1.2.2. Opções e prioridades curriculares estruturantes
		1.2.3. Planeamento e desenvolvimento curricular
	1.3. Gestão	1.3.1. Modos de organização da escola
		1.3.2. Projetos, parcerias e soluções
2. Ação educativa e aprendizagens	2.1. Planeamento e articulação	2.1.1. Articulação, metas e objetivos
		2.1.2. Prioridades curriculares
	2.2. Desenvolvimento curricular e dinâmicas pedagógicas	2.2.1. Desenvolvimento das aprendizagens
		2.2.2. Equidade e melhoria das aprendizagens
		2.2.3. Envolvimento das crianças e famílias
		2.2.4. Registo das atividades realizadas
	2.3. Avaliação do ensino e da aprendizagem	2.3.1. Critérios e instrumentos diversificados
		2.3.2. Informação às crianças e famílias
		2.3.3. Avaliação do planeamento e das práticas de ensino
3. Resultados escolares	3.1. Resultados académicos	3.1.1. Avaliação interna e externa
		3.1.2. Alunos em risco
	3.2. Resultados sociais	3.2.1. Ambiente escolar
		3.2.2. Reconhecimento social

Categorias	Referentes
1. Liderança e gestão estratégica	
1.1. Balanço e melhoria	
1.1.1. Planeamento do balanço e apuramento de resultados	01. Foram designados em órgão próprio os responsáveis pela implementação da monitorização e avaliação do funcionamento organizacional e socioeducativo da escola.
	02. Foram definidos os informantes, os instrumentos de recolha de dados e os momentos de aplicação.
	03. Foram definidos referentes e indicadores destinados a monitorizar e avaliar a execução do planeamento curricular da escola, incluindo a eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
1.1.2. Mecanismos de regulação	04. Foram praticados, regularmente e com eficácia, os mecanismos de monitorização, regulação e controlo das atividades desenvolvidas e do respetivo impacto no desenvolvimento das aprendizagens.
1.1.3. Profundidade da reflexão crítica	05. A reflexão sobre os resultados obtidos tem em consideração as metodologias e as atividades planificadas e operacionalizadas, com menção explícita às conclusões da monitorização das medidas curriculares, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva.
	06. É evidente a articulação entre os diferentes procedimentos de balanço e avaliação existentes na escola.
1.1.4. Coerência entre a autoavaliação e a ação de melhoria	07. Foram identificadas as prioridades para as ações de melhoria e criadas as condições para as desenvolver.
	08. Foram efetivamente empreendidas as ações de melhoria previstas, com expressão nos períodos de planeamento seguintes.
1. Liderança e gestão estratégica	
1.2. Liderança, visão e estratégia	
1.2.1. Visão, objetivos e valores	09. Foram criados mecanismos para que a missão, a visão, os objetivos, os princípios e os valores da escola, em articulação com o PASEO, sejam partilhados e compreendidos pelos diversos interessados.

1.2.2. Opções e prioridades curriculares estruturantes	10. Foram definidas no PEE as prioridades e opções curriculares estruturantes, que se adequam às realidades escolares e contribuem para a consecução do PASEO, numa escola onde todos encontram oportunidades para aprender de modo significativo.
1.2.3. Planeamento e desenvolvimento curricular	11. Foram definidos os instrumentos de planeamento curricular da escola, a sua natureza e finalidades, bem como a sua monitorização e avaliação.
	12. O planeamento e o desenvolvimento do currículo ao nível da escola são consistentes com as prioridades e as opções curriculares traçados no PEE e adequados ao seu contexto.
	13. No planeamento curricular é privilegiada a gestão integrada do currículo, através do trabalho de articulação entre valências e nível de ensino e de ciclos.
	14. Atendendo à estratégia nacional e regional de educação para a cidadania, à sua realidade socioeconómica e geográfica, bem como ao seu PEE, a escola aprovou a sua estratégia de educação para a cidadania.
	15. Foram assumidas, em instrumento de planeamento curricular adequado, as decisões relativas à oferta formativa e curricular, à gestão da carga horária semanal das componentes curriculares e de enriquecimento do currículo e à flexibilidade e articulação curricular.
	16. As atividades definidas são consistentes com as prioridades e opções curriculares, assumem-se como promotoras de aprendizagens e de desenvolvimento de competências das crianças e dos alunos e rentabilizam os recursos de que a escola dispõe.
	17. Foram definidos os procedimentos que permitem assegurar a complementaridade entre a informação obtida através da avaliação externa e da avaliação interna das aprendizagens.
	18. Foram definidas medidas de transição entre valências e nível de ensino e de ciclos.
	19. Foi garantida a participação da comunidade escolar na identificação das opções curriculares da escola.
1. Liderança e gestão estratégica	
1.3. Gestão	
1.3.1. Modos de organização da escola	20. Foram definidos critérios para a constituição dos grupos e das turmas, prevalecendo critérios de natureza pedagógica e outros que são determinantes

	para a promoção do sucesso, sendo respeitada a heterogeneidade das crianças e dos alunos.
	21. Foram definidos os critérios gerais a que obedece a elaboração dos horários dos alunos.
	22. Os trabalhadores da escola são integrados e motivados, considerando os seus perfis e valorizando as suas ações e iniciativas.
	23. Foram mobilizados e geridos os recursos humanos docentes, tendo em consideração os seus perfis profissionais, as necessidades e as ações a implementar, salvaguardando o primordial interesse das crianças e dos alunos.
	24. Foram definidos procedimentos que permitem o trabalho regular entre docentes, para efeitos de planeamento, monitorização e avaliação das aprendizagens. Também estão implementados momentos de partilha e de reflexão sobre as práticas pedagógicas e de interligação entre valências, nível de ensino e ciclos.
	25. São elaboradas e implementadas iniciativas de formação dos seus trabalhadores docentes e não docentes, adequadas às necessidades identificadas e às suas prioridades curriculares.
	26. Foram constituídas a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva bem como outras equipas educativas, no âmbito das dinâmicas pedagógicas, adequadas ao melhor funcionamento da escola e à melhoria das aprendizagens. A constituição, atribuições e modo de funcionamento dessas equipas encontram-se formalmente definidos.
1.3.2. Projetos, parcerias e soluções	27. A comunicação, externa e interna, entre os diversos intervenientes, é adequada e eficaz.
	28. São estabelecidas relações com os diferentes interessados da comunidade envolvente, ao nível de parcerias ou apoios, adequadas ao projeto educativo, à estratégia de educação para a cidadania da escola, ao desenvolvimento curricular e à melhoria das aprendizagens.
	29. Foram criados mecanismos de monitorização e avaliação da eficácia dos projetos, parcerias e soluções adotadas e tomadas as decisões necessárias à sua eventual continuidade.

Categorias	Referentes
2. Ação educativa e aprendizagens	
2.1. Planeamento e articulação	
2.1.1. Articulação, metas e objetivos	30. O planeamento curricular ao nível de grupo e de turma articula-se com os documentos orientadores da escola e com os documentos curriculares referenciais.
	31. As áreas de conteúdo, as componentes curriculares e de enriquecimento curricular são integradas no planeamento de cada grupo ou turma, independentemente dos docentes que as titulam.
2.1.2. Prioridades curriculares	32. Estão explícitas as intenções pedagógicas e as prioridades nas aprendizagens, de acordo com as características específicas das crianças e dos alunos, estando as atividades de enriquecimento do currículo e as atividades curriculares previstas e articuladas entre si.
	33. Estão identificadas as metodologias de trabalho a utilizar e os mecanismos de monitorização da evolução das aprendizagens das crianças e dos alunos.
	34. Foram delineadas estratégias de intervenção para superação das dificuldades diagnosticadas ao nível da turma na avaliação externa.
2. Ação educativa e aprendizagens	
2.2. Desenvolvimento curricular e dinâmicas pedagógicas	
2.2.1. Desenvolvimento das aprendizagens	35. Foram definidas as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo em conta as características dos grupos e das turmas, em geral, e cada criança e aluno, em particular.
	36. Está prevista e é implementada uma abordagem multinível ao currículo, com recurso a materiais, tempo e espaço educativos diversificados.
	37. Estão previstos recursos de aprendizagem diversificados e adequados, em consonância com a intencionalidade pedagógica.
	38. O ambiente educativo é organizado de modo diversificado, tendo em conta as características do grupo e da turma e as intenções e prioridades de aprendizagens, designadamente no que respeita ao tempo e ao espaço destinados a essas atividades, à organização e às circunstâncias (grande grupo, pequeno grupo e individual).
	39. Na ação educativa são desenvolvidos trabalhos de natureza interdisciplinar e de articulação curricular.

	40. Está prevista, no planeamento das aprendizagens, a regularidade da monitorização, da intencionalidade e do impacto das estratégias e medidas adotadas, bem como a sua avaliação final.
2.2.2. Equidade e melhoria das aprendizagens	41. Foram definidas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão com vista à igualdade de oportunidades de acesso ao currículo, tendo em conta as necessidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e alunos nas diferentes áreas de conteúdo e curriculares.
	42. São pedagogicamente alinhadas com evidências do desempenho, assumindo, sempre que aplicável, um carácter transitório, as respostas às necessidades dos alunos
	43. São constituídos grupos de trabalho de crianças e alunos, de preferência de forma temporária, para a aquisição, desenvolvimento e consolidação de aprendizagens específicas.
	44. Com vista à igualdade de oportunidades de acesso ao currículo e à melhoria das aprendizagens, estão previstas e são implementadas diferentes formas de organização, designadamente, coadjuvação entre docentes.
	45. Estão previstas, no instrumento de planeamento curricular relativo à turma do ano escolar subsequente que integre alunos retidos, as medidas multinível de acesso ao currículo, definindo as estratégias de ensino e aprendizagem e os recursos educativos adequados ao desenvolvimento pleno das aprendizagens, tendo em conta as áreas identificadas que comprometem o desenvolvimento das aprendizagens desses alunos.
2.2.3. Envolvimento das crianças e famílias	46. Foram definidos os procedimentos adequados para circulação, em tempo útil, da informação relativa aos resultados e desempenhos escolares, a fim de garantir as condições necessárias para que os encarregados de educação e as crianças e os alunos possam participar na definição das medidas de melhoria das aprendizagens.
	47. Deve ser assegurada a participação informada das crianças e alunos e dos pais e encarregados de educação no processo de avaliação das aprendizagens, promovendo, de forma sistemática e regular, a partilha de informações, o envolvimento e a responsabilização dos vários intervenientes, de acordo com as características da sua comunidade educativa, que permitam antecipar e prevenir o insucesso e o abandono escolares.

2.2.4. Registo das atividades realizadas	48. São registadas as atividades realizadas em documentos da escola e em registos específicos de cada criança e aluno, constando do seu processo individual e utilizadas como elementos relevantes para a sua evolução e formação.
	49. A escola organiza conjuntos de trabalhos diversos produzidos pelas crianças e pelos alunos, visando fornecer um registo da evolução do seu rendimento e da evolução das suas atitudes, permitindo uma avaliação mais concreta e fiel das competências efetivamente desenvolvidas e os respetivos níveis de desempenho alcançados, ao longo de um determinado processo.
	50. São registadas as atividades desenvolvidas, permitindo a monitorização e a avaliação do cumprimento das aprendizagens relativas a cada ano de escolaridade e da carga horária de cada componente curricular.
2. Ação educativa e aprendizagens	
2.3. Avaliação do ensino e da aprendizagem	
2.3.1. Critérios e instrumentos diversificados	51. Foram definidos e aprovados pelo órgão competente os critérios de avaliação das aprendizagens de acordo com as prioridades e opções curriculares, enunciando um perfil de aprendizagens específicas para cada ano ou ciclo de escolaridade, integrando descritores de desempenho, em consonância com as Aprendizagens Essenciais e as áreas de competências inscritas no PASEO que se constituem como referenciais comuns na escola.
	52. Foi garantida a divulgação e aplicação dos critérios de avaliação junto dos diversos intervenientes.
	53. Ao nível do grupo e da turma, preveem-se formas de recolha de informação diversificadas, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de avaliação adequados às aprendizagens e aos destinatários.
2.3.2. Informação às crianças e famílias	54. São reportadas sistemática e periodicamente, aos alunos e aos encarregados de educação, informações sobre o desenvolvimento do trabalho, a qualidade das aprendizagens realizadas e os percursos para a sua melhoria.
	55. A avaliação e a comunicação com os encarregados de educação estão documentadas.
2.3.3. Avaliação do planeamento e das práticas de ensino	56. As medidas de gestão do currículo e de melhoria das aprendizagens são monitorizadas e avaliadas e, em consequência, as práticas educativas são reajustadas, com vista à promoção do sucesso educativo.

Categorias	Referentes
3. Resultados escolares	
3.1. Resultados académicos	
3.1.1. Avaliação interna e externa	57. A avaliação, nas suas diferentes modalidades, proporciona informação sistemática nos diversos domínios curriculares, fundamentando a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, para superação de eventuais dificuldades dos alunos.
	58. A identificação das aprendizagens que comprometam o desenvolvimento das aprendizagens do ano letivo subsequente pode determinar a retenção de um aluno, no mesmo ano de escolaridade, a título excecional.
	59. Os resultados dos alunos na avaliação externa são objeto de análise, em complemento da informação decorrente da avaliação interna, servindo de base à definição e reformulação das metodologias e estratégias ao nível da escola e da turma.
3.1.2. Alunos em risco	60. A escola identifica as situações de alunos que carecem de atenção especial por risco de abandono ou de desistência e toma as medidas de prevenção e de remediação necessárias e adequadas.
3. Resultados escolares	
3.2. Resultados sociais	
3.2.1. Ambiente escolar	61. Foram definidas em regulamento interno normas de conduta gerais e específicas aplicáveis a docentes, não docentes e crianças e alunos.
	62. São cumpridas e feitas cumprir as normas existentes e adotadas as decisões adequadas para superar as situações de incumprimento, com ou sem reporte oficial, tanto ao nível da escola como ao nível do grupo e da turma.
	63. São apreciadas e tomadas as necessárias decisões em matéria de comportamento dos alunos dentro e fora da sala de aula, de pontualidade e de assiduidade e do cumprimento de tarefas.
3.2.2. Reconhecimento social	64. A escola é envolvida em iniciativas locais no âmbito cultural e do desenvolvimento da comunidade envolvente, por iniciativa das entidades externas e por iniciativa da escola, com impacto na comunidade e na sua imagem pública.
	65. A escola é procurada, ao nível de novas matrículas, por residentes noutras áreas escolares, tendo em conta não só o seu impacto na comunidade como a conveniência de localização da escola.

Quadro 1: Dados estatísticos das escolas intervencionadas (2023-2025)

Escolas	Machico	Campanário	Figueirinhas	Câmara de Lobos	Santo Amaro	Marinheira	Ilhéus	Estreito C. Lobos	TOTAL
N.º de crianças creche	62	-	-	-	61	-	-	-	123
N.º de grupos	5	-	-	-	5	-	-	-	10
N.º de crianças pré-escolar	153	52	68	55	85	35	43	67	558
N.º de grupos	7	3	3	3	4	2	2	3	27
N.º de alunos de 1.º ciclo	245	88	173	103	118	57	164	168	1116
N.º de turmas	13	6	8	6	7	4	8	9	61
N.º de alunos do EBR	64	-	-	22	-	-	-	-	86
N.º de turmas	3	-	-	2	-	-	-	-	5
Total de crianças e alunos	524	140	241	180	264	92	207	235	1883
Total de grupos/ turmas	28	9	11	11	16	6	10	12	103
N.º de crianças com medidas (creche)	0	-	-	-	4	-	-	-	4
N.º de crianças com medidas (creche) %	0,0%	-	-	-	6,6%	-	-	-	3,3%
N.º de crianças com medidas (PE)	12	6	7	12	15	5	3	5	65
N.º de crianças com medidas (PE) %	7,8%	11,5%	10,3%	21,8%	17,6%	14,3%	7,0%	7,5%	11,6%
N.º de alunos com medidas	25	10	26	32	18	7	20	36	174
N.º de alunos com medidas %	10,2%	11,4%	15,0%	31,1%	15,3%	12,3%	12,2%	21,4%	15,6%
Total de crianças e alunos com medidas	37	16	33	44	37	12	23	41	243
Total de crianças e alunos com medidas %	7,1%	11,4%	13,7%	24,4%	14,0%	13,0%	11,1%	17,4%	12,9%
N.º de crianças com ASE – creche	46	-	-	-	49	-	-	-	95
N.º de crianças com ASE – creche %	74,2%	-	-	-	80,3%	-	-	-	77,2%
N.º de crianças com ASE – PE	105	34	34	49	75	24	24	41	386
N.º de crianças com ASE – PE %	68,6%	65,4%	50,0%	89,1%	88,2%	68,6%	55,8%	61,2%	69,2%
N.º de alunos com ASE – 1.º ciclo	137	66	102	92	104	50	108	130	789
N.º de alunos com ASE – 1.º ciclo %	55,9%	75,0%	59,0%	89,3%	88,1%	87,7%	65,9%	77,4%	70,7%
Total de crianças e alunos com ASE	288	100	136	141	179	74	132	171	1175
Total de crianças e alunos com ASE %	55,0%	71,4%	56,4%	78,3%	67,8%	80,4%	63,8%	72,8%	62,4%
Total de trabalhadores docentes	80	28	40	31	54	18	36	40	327
Total de trabalhadores não docentes	51	15	17	20	41	11	14	23	192
Total de trabalhadores	131	43	57	51	95	29	50	63	519

