



Campus Universitário de Almada
Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Raquel Soares da Silva

Inovação em Educação, oportunidades e desafios curriculares: o papel da supervisão pedagógica na flexibilidade e integração curricular

Dissertação

**Mestrado em Educação
Ramo Supervisão Pedagógica e Avaliação**

Orientadora: Professora Doutora Ana Rita Faria

Almada, 2021



Campus Universitário de Almada
Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Raquel Soares da Silva

Inovação em Educação, oportunidades e desafios curriculares: o papel da supervisão pedagógica na flexibilidade e integração curricular

Dissertação

Apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 4590/2018 (Diário da República, 2.ª série ± n.º 90 - 10 de maio de 2018).

Orientadora: Professora Doutora Ana Rita Faria

Almada, outubro, 2021

Resumo

Este estudo desenvolve-se no contexto da Supervisão Pedagógica e da Inovação em Portugal. Consiste numa reflexão crítica e fundamentada sobre a educação portuguesa frente ao Decreto-Lei 55/2018, que traduz na prática de um agrupamento, como se manifestam os princípios da flexibilidade curricular e como a supervisão pedagógica é vista diante das ações executadas. Neste sentido, esta investigação visou identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo. A metodologia seguida é de natureza qualitativa interpretativa, sendo a análise documental e a entrevista semiestruturada os instrumentos de recolha de dados privilegiados. Colaboraram como sujeitos seis participantes que atuavam no mesmo agrupamento no ano letivo 2019/2020 e 2020/2021. O Decreto-Lei 55/2018, o Projeto Educativo, o Plano de Inovação do agrupamento e, também as notas de campo das observações da investigadora enquanto docente da AEC no período de fevereiro a março do ano letivo de 2019/2020 e de outubro a dezembro do ano letivo de 2020/2021, quando residia em Portugal, foram os documentos recolhidos. A investigação revelou, que os discursos dos participantes, os documentos orientadores e a teoria referenciada se mostram unificadas nas práticas do agrupamento do distrito de Setúbal. A flexibilidade curricular abrange as dimensões científica, didática-pedagógica e administrativa, o estudo contribui para uma conceção global sobre o fenómeno, mas detém-se no âmbito pedagógico, diante do papel da supervisão, que de maneira colaborativa, envolve todos os agentes educativos nesta construção para garantir um processo de ensino aprendizagem inovador e de qualidade.

Palavras-chave: *Flexibilidade Curricular, Inovação; Supervisão Pedagógica.*

Abstract

This study is developed in the context of Pedagogical Supervision and Innovation in Portugal. It consists of a critical and grounded reflection on Portuguese education in the face of Decree-Law 55/2018, which translates into the practice of a grouping, how the principles of curriculum flexibility are manifested and how pedagogical supervision is seen in the face of the implemented actions. In this sense, this investigation aimed to identify the principles of curriculum flexibility that guide and promote innovative didactic and pedagogical practices and the role of supervision in this process. The methodology followed is of an interpretative qualitative nature, with documental analysis and semi-structured interviews being the privileged data collection instruments. Six participants who worked in the same grouping in the 2019/2020 and 2020/2021 school years collaborated as subjects. Decree-Law 55/2018, the Educational Project, the Innovation Plan of the group and also the field notes of the researcher's observations as a professor at the AEC from February to March of the 2019/2020 school year and from October to December of the academic year 2020/2021, when he was living in Portugal, were the elements collected. The investigation revealed that the speeches of the participants, the guiding documents and the referenced theory are unified in the practices of the grouping in the district of Setúbal. Curriculum flexibility covers the scientific, didactic-pedagogical and administrative dimensions, the study contributes to a global conception of the phenomenon, but stops at the pedagogical scope, given the role of supervision, which collaboratively involves all educational agents in this construction to ensure an innovative and quality teaching-learning process.

Keywords: *Curriculum Flexibility, Innovation; Pedagogical Supervision.*

Agradecimentos

Agradeço a Deus, ao universo, por cada oportunidade vivenciada neste período da investigação.

Agradeço a coragem de me permitir o novo e o desconhecido em minha vida.

Agradeço ao meu marido e a minha filha, que me apoiaram e junto comigo embarcaram nesta aventura.

Agradeço aos meus pais, irmãos, amigos e familiares que mesmo na saudade, estando do outro lado do oceano me incentivaram para esse momento.

Agradeço a cada pessoa que conheci estando em Portugal e que fizeram parte da minha história nessa trajetória.

Agradeço aos amigos verdadeiros que lá fiz e que hoje fazem parte da minha vida com muito carinho.

Diziam que o mestrado era um estudo solitário... contudo, quem os disse, não sabe o que é ter pessoas especiais com quem pode se contar e agregar.

Agradeço a minha mentora Stefania, e as minhas colegas de percurso, a Solange, a Rita e em especial a Lucy e a Maressa que juntas formamos o melhor grupo de estudos que se podia ter.

Acredito que para nenhuma de nós, que está a concluir este mestrado b-learning no ano letivo de 2020/2021, onde ressalta-se: em meio a uma pandemia mundial, foi uma tarefa fácil, contudo juntas, estudando, trocando e seguindo o que tanto ouvimos nas aulas, nos tornamos um grupo de mestrado horizontal, reflexivo e colaborativo. Onde cada uma ofereceu aquilo que melhor tinha para dar e ao que nos tangia...não deixamos ninguém para trás...

ÍNDICE

<i>Introdução</i>	1
<i>Capítulo I — Enquadramento Teórico</i>	8
1.1. O Sistema Educativo Português	12
1.2. Escola Democrática	17
1.3. A Inovação na educação	22
1.3.1. Projeto Piloto Inovação Pedagógica (PIIP)	27
1.4. A autonomia e flexibilidade curricular	31
1.4.1. Despacho 5908/2017	31
1.4.2. Decreto-Lei 55/2018	35
1.5. Supervisão Pedagógica	41
<i>Capítulo II - Metodologia</i>	46
2.1. Instrumentos de Recolha e Tratamentos de Dados	48
2.2. Caracterização do Contexto	51
2.3 Participantes	54
<i>Capítulo III - Tratamento, análise e discussão dos resultados</i>	66
3.1. Análise das entrevistas	66
3.2. Análise documental	84
3.2.1. Legislação vigente	85
3.2.2 Documentos orientadores do agrupamento	95
3.2.3. Notas de campo	106
3.3. Inferências	110
<i>Considerações Finais</i>	130
<i>Referências Bibliográficas</i>	144
<i>Referências Legislativas</i>	149
<i>APÊNDICES</i>	151
Apêndice A - Email de consentimento e autorização	152
Apêndice B - Inquérito	153
Apêndice C - Guião de Entrevista	158

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Proposta de Categorias para o Guião	50
Quadro 2 - Análise de Conteúdo Global dos dados sociobiográficos dos participantes	55
Quadro 3- Conhecimentos dos participantes quanto aos instrumentos orientadores de suas práticas	55
Quadro 4- Ações de participação democrática que os participantes julgam mais importantes para a prática educativa do docente na sala de aula	57
Quadro 5 - Percepção dos participantes sobre os princípios orientadores contidos no Decreto-Lei 55/2018, nas ações práticas do seu agrupamento	58
Quadro 6 - Frequência com que a equipa de docentes se reúne para a planificação conjunta do trabalho	61
Quadro 7 - Medidas organizacionais e pedagógicas que estão a ser adotadas pelo agrupamento e fazem parte das ações docentes dos participantes em sala de aula com os alunos	62
Quadro 8 - Frequência dos encontros formativos dos participantes com a supervisão pedagógica	63
Quadro 9 - Opinião dos participantes quanto às dificuldades no processo de inovação proposto pelo Decreto-Lei 55/2018	64
Quadro 10 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 1	67
Quadro 11 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 2	71
Quadro 12 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 3	74
Quadro 13 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 4	77
Quadro 14 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 5	79
Quadro 15 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 6	82
Quadro 16 - Análise do Decreto-Lei 55/2018	86
Quadro 17 - Análise do Projeto Educativo e o Plano de Inovação do AE	96
Quadro 18 - Notas de campo da Investigadora	106
Quadro 19 - Inferências	111

ÍNDICE DE ABREVIACÕES

AAAF- Atividades de Animação e de Apoio à Família

AE - Agrupamento de Escolas

AEC -Atividades de Enriquecimento Curricular

AFC - Autonomia e Flexibilidade Curricular

ATL - Atividades de Tempos Livres

CAF- Componente de Apoio à Família

DAC- Domínio de Autonomia Curricular

PAFC - Projecto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

PE - Projecto Educativo

PI - Plano de Inovação

PPIP- Projecto Piloto de Inovação Pedagógica

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

Introdução

A presente dissertação finaliza o Curso de Mestrado em Educação, com Especialização em Supervisão e Avaliação.

O trabalho que atualmente realizo com a assessoria de professores incentivou-me a busca pela área da supervisão. Contudo, minhas primeiras inspirações vieram de modelos que vivenciei enquanto aluna. Logo na primeira série tive uma professora que inovava em cada planejamento, nos escutava e estimulava a aprendizagem em aulas colaborativas com recursos e metodologias variadas. Em tempos em que pouco ou nada se falava em interdisciplinar e transdisciplinariedade, esta professora conseguia flexibilizar momentos com as outras turmas. Para nós, era uma brincadeira, uma gincana, uma diversão. Para as professoras, uma forma de pôr em prática as teorias de Vygotsky e Piaget, através da interação e da aprendizagem significativa.

Lembro-me que, por ser muito tímida, pouco participava e interagia com os meus colegas, mas nunca a professora me deixou de lado. Estava sempre atenta a cada movimento e atitudes dos seus alunos, percebia o que cada um necessitava e conseguia forma de que todos participassem e desenvolvessem habilidades e competências. Consequia olhar a todos, mas também a cada um individualmente. Anos depois tive o privilégio de que ela fosse a professora da minha filha na Educação Infantil. Reviver essas experiências como mãe, fez-me perceber que apesar de o tempo ter passado, as suas ideias de inovação estavam ainda mais enraizadas e aprofundadas numa formação holística e humanizadora.

Tive exemplos positivos nesta escola ao longo do Ensino Fundamental e quando no Ensino Médio ingressei no Curso de Formação do Magistério, tive a certeza do que queria fazer. Desde então que venho a dar passos para uma trajetória que leva em primeiro plano o desenvolvimento de potencialidades e de garantia de aprendizagem para todos os alunos. Pois, é para eles que nós professores, estamos ao longo da vida estudando, nos resignificando, e buscando inovações educativas.

Comecei a minha caminhada profissional docente no ano de 2000 na rede municipal de Guaíba, na cidade do Rio Grande do Sul — Brasil. A partir daí fui constatando que as técnicas metodológicas devem estar aliadas a um olhar observador e sensível a questões que ultrapassam o espaço escolar e o fazer pedagógico.

Nesta fase da minha trajetória, fui inspirada pela minha supervisora que desde o meu estágio até os dias atuais me vem auxiliando no meu processo de identidade profissional. Conseguimos estabelecer uma relação formativa de coconstrução de ações e análises das práticas pedagógicas, fazendo jus ao que Sá-Chaves (2002) chama de uma supervisão reflexiva, horizontal e colaborativa.

Com base neste comprometimento mútuo, e em consonância com o projeto educativo das instituições em que trabalhei, na minha prática docente desenvolvi inúmeros projetos e sempre procurei desenvolver sequências didáticas que contemplassem todos os níveis, assim como os diferentes canais de aprendizagem através de práticas pedagógicas voltadas ao letramento e ao numeramento. Comprometi-me com os alunos e sempre me senti desafiada com aqueles casos que pareciam, apesar de todas as intervenções, não conseguir evoluir no processo educativo. Esses problemas de aprendizagem, incentivaram-me a buscar cada vez mais o conhecimento.

A Psicopedagogia e a formação em Educação Especial, possibilitaram-me ampliar olhares e propor alternativas que pudessem proporcionar a aprendizagem efetiva de todos os alunos. Em conformidade com a Legislação brasileira vigente, as Escolas Municipais oferecem a Sala de Recursos Multifuncional para atender os alunos com necessidades de saúde específicas, ofertando apoio pedagógico interdisciplinar de forma diferenciada e promovendo em simultâneo a sua integração nas escolas regulares. Foi nesta altura que tive a oportunidade de atuar em sala de recursos com uma parceira inspiradora, onde juntas, auxiliávamos no desenvolvimento de potencialidades dos alunos dos anos iniciais e finais com dificuldades de aprendizagem acentuadas. Percebemos que para o sucesso do aluno, era preciso investir na formação docente e era necessário o empoderamento dos docentes frente a práticas inovadoras que viabilizem a flexibilização curricular em projetos transdisciplinares. Para que isso não se tornasse um problema epistemológico, investimos em atividades significativas e formações com professores, em projetos a nível escolar, onde todos participassem e que o aluno tivesse um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem. Ao assessorar os professores, melhoramos assim, o desempenho em sala de aula dos alunos. Em 2017, pudemos ter a oportunidade de ir além dos muros da escola e apresentar esse trabalho para a rede municipal. Um trabalho cooperativo, de escuta e de reflexão sobre as práticas, onde cada um tem o seu papel e todos os agentes educativos são importantes para um trabalho colaborativo de sucesso.

Felizmente nesta busca por saberes, compareci em palestras proferidas por professores portugueses que relatavam o contexto educacional de Portugal, e isso instigou a minha vontade de aprender e conhecer melhor esta realidade apresentada de modo a ampliar a minha visão de educação. Não perder a realidade vivida, mas procurar conhecer outras possibilidades.

Senti-me motivada a compreender os princípios da flexibilidade e integração curricular que regem o sistema educativo português, e tem possibilitado práticas inovadoras de qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Estudando e aprofundando o material disponibilizado nas unidades curriculares do Curso de Mestrado e tendo conhecimento do sistema educativo português, percebi que a verdadeira inclusão não é apenas atender os alunos com deficiência, mas sim procurar diminuir a desigualdade, tendo como perspectiva a “escola para todos”.

Foi neste momento, estando em Portugal, participando das aulas presenciais, e aprofundando os meus conhecimentos sobre a flexibilidade e a integração curricular que pude ter certeza de que estava no caminho certo da busca pelo entendimento do sucesso escolar dos estudantes portugueses frente uma educação democrática, de qualidade para todos.

Também tive a oportunidade de poder vivenciar a experiência empírica desses conhecimentos no ambiente escolar, ao ser docente de AEC num agrupamento em Portugal. Esse agrupamento e as suas práticas tornou-se o contexto de investigação do fenómeno estudado.

O presente estudo parte da Legislação em vigor: o Decreto-Lei 55/2018, contudo considera os estudos realizados anteriormente sobre a temática, desde os primeiros desafios lançados pelo Ministério da Educação com seis escolas através do PPIP (Projeto Piloto Inovação Pedagógica) em 2016 e após pelo Despacho 5908/2017 que autorizava, 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.

Diante desta realidade, diferentes autores apresentam as suas perceções e auxiliam no processo de formulação e estrutura do presente estudo, para melhorar a compreensão acerca da estrutura e procedimentos da flexibilização curricular e do papel ativo da supervisão pedagógica para o desenvolvimento prático e eficaz desse processo. Segundo Roldão e Almeida (2018):

O currículo – de um país, de uma escola, de uma turma – corporiza a opção organizativa e metodológica que se faz, num dado contexto, tempo e circunstância, para conseguir as aprendizagens pretendidas. O currículo assume assim um duplo significado – é, por um lado, o corpo de aprendizagens que se quer fazer adquirir e é também o modo, o caminho, a organização, a metodologia que se põe em marcha para o conseguir. (p.30)

Ao encontro da promoção deste currículo, a flexibilização curricular, conforme relatado por Cosme (2020) foi um projeto para compreender o mundo do ponto de vista social e pessoal que desenvolve competências usando o currículo como uma oportunidade de unir informação, conhecimento e experiências de maneira interdisciplinar e transdisciplinar de modo a tornar o aluno capaz de construir significativamente a sua aprendizagem.

Segundo Nogueira (2004, p.35) a flexibilização curricular tem por objetivo central “criar condições para que as escolas possam gerir o currículo nacional de forma flexível e contextualizada, utilizando métodos mais adequados para que todos os alunos possam aprender”.

Para Beane (2002) a flexibilização propõe metodologias ativas, que através da integração curricular, o conteúdo deve relacionar-se com o mundo real e com todas as disciplinas, pois isso é que torna a aprendizagem significativa. Entretanto, para isso deve haver mudança de paradigmas, onde o conhecimento deixa de ser o centro e o saber é partilhado entre professores e estudantes, e a planificação colaborativa das ações didáticas pedagógicas entre os agentes educativos é uma prática habitual e de consenso.

Conforme Alves (2013), o elo para envolver os responsáveis diretos neste percurso dá-se pela ação da supervisão pedagógica, pois essa tendo seu papel pró-ativo na organização social da escola, tem sobretudo o papel de mediação entre os profissionais.

Para a construção desta proposta, como afirma Cosme (2020) no seu relato, é importante que cada envolvido neste processo tenha conhecimento claro do “documento maior da escola portuguesa”, ou seja, do documento do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória – homologado pelo Despacho n.º 6478/2017. Alves (2017) complementa esse pensamento ao dizer ser fundamental “focar a atenção no aluno e nas aprendizagens essenciais” (p.4).

Numa dimensão autorreflexiva e autoformativa, de acordo com Alarcão e Tavares (2003) a supervisão compromete-se com o desenvolvimento profissional dos professores num processo contínuo de aperfeiçoamento de ação-reflexão.

[...] o supervisor não será aquele que dará receitas de como fazer, mas aquele que cria junto do professor, com o professor e no professor, um espírito de investigação acção, num ambiente profissional positivo, humano e desencadeador do desenvolvimento das possibilidades do professor pessoa, profissional”. (p.43)

Estando o mundo em constante mudança em todas as áreas, reformas e revoluções vem a acontecer num processo evolutivo de desenvolvimento económico, social e tecnológico. É necessário percebemo-nos dentro desse contexto e procurar maneiras de desenvolver competências que possibilitem de forma eficiente essa transmutação da sociedade. A educação como uma política pública capaz de promover essas transformações, vêm se ressignificando diante da evolução da humanidade, podendo-se dizer que a escola atual hoje exerce uma nova função enquanto espaço educador para todos. A supervisão pedagógica, vista como uma ação dinamizadora de diversas práticas de trabalho colaborativo, além de cooperar proporciona a partilha de responsabilidades, o que garante o funcionamento eficaz da escola e do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

Face a estas considerações, o presente estudo *visa identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo*. Partindo de três questões norteadoras:

- Quais os princípios orientadores da flexibilidade curricular?
- Como a escola diante destes princípios, gere o currículo de forma a promover, a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos?
- Qual o papel da supervisão na promoção do processo da flexibilização e integração curricular?

Sabendo que a flexibilidade curricular abrange as dimensões científica, didática/ pedagógica e administrativa, o estudo visa contribuir para uma melhor conceção sobre a flexibilização curricular, e do papel da supervisão, para que de maneira colaborativa, os

envolvidos nesta construção possam garantir um processo de ensino aprendizagem, inovador e de qualidade.

Para o desenvolvimento deste estudo, recorro aos autores de referência na temática, para dar resposta ao problema e às questões colocadas. São eles, entre outros: Alonso (2002) que colabora com pesquisas acerca das práticas realizadas nas escolas a partir das Competências Essenciais no Currículo; Cosme (2018; 2020) que estuda a Autonomia e Flexibilidade Curricular, as suas Propostas e Estratégias de Ação como oportunidade de construção de uma escola para todos; Cohen e Fradique (2018) que apresenta o Guia de Autonomia e Flexibilidade Curricular; Sebarroja, (2011) que com os seus estudos nos faz apontamentos quanto a inovação e o seu papel no novo cenário educacional que se expõe; Beane, (2002) que mostra como a conceção de Integração curricular numa educação democrática pode proporcionar aprendizagens significativas; Dewey, (2007); Apple e Beane (2000); Macedo e Chomsky (2011) que trazem as suas contribuições sobre a democracia e educação. Alarcão e Tavares (2003) que abordam a supervisão da prática pedagógica, numa perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem, tanto para alunos como para os professores. Alves (2013) que fomenta a reflexão sobre o papel da supervisão enquanto processo contínuo de aperfeiçoamento e de relação formativa de colaboração. Sá-Chaves (2002) que apresenta a construção de aprendizagens através da análise da prática profissional por ações de uma supervisão reflexiva, horizontal e colaborativa.

Esta dissertação cumpre a uma organização estrutural, entretanto todos os capítulos se encontram interligados, a contribuir para a descrição articulada do processo de investigação e a relacionar se na temática. Nesta perspetiva, assim está ordenada:

Introdução — apresenta o percurso pessoal, educacional e profissional da investigadora, as suas inspirações e motivações para contextualizar a opção por essa pesquisa e o seu objetivo.

Capítulo I — expõe o referencial teórico consultado ao longo desta pesquisa, para melhor compreensão da flexibilidade curricular e das suas implicações na educação.

Capítulo II — apresenta a metodologia (paradigma, estratégias, técnicas e instrumentos) utilizada no estudo e a sua fundamentação a partir de autores da investigação qualitativa.

Capítulo III — descreve a interpretação dos dados recolhidos, apoiada e fundamentada

pelo referencial teórico. Também apresenta a análise do conteúdo dos discursos dos sujeitos, onde é possível a visualização das convergências e divergências.

Considerações Finais — dando resposta ao problema inicial e às questões norteadoras, expõe-se a conclusão deste estudo, recorrendo aos fundamentos oferecidos pelos dados obtidos e pela teoria consultada. Ressalta -se a importância da sua contribuição para os profissionais que buscam formação espontânea para a sua prática docente e para outras possíveis linhas de pesquisa que complementem o tema.

Capítulo I — Enquadramento Teórico

O mundo está em constante modificação. Em todas as áreas, reformas e revoluções vem a acontecer num processo evolutivo de desenvolvimento económico, social e tecnológico. É necessário percebemo-nos dentro desse contexto e buscar formas de desenvolver competências que possibilitem de forma eficaz essa transmutação da sociedade. De acordo com Justen (2019)

não se trata de jogar fora toda a gama de aprendizados construídos dentro da educação e “reinventar a roda” como muitos podem acreditar, mas sim de fazer uma leitura mais adequada do mundo em que vivemos e pensar sobre o efetivo papel da educação nessa nova realidade. (p.23)

A educação como uma política pública capaz de promover essas transformações, vem se ressignificando diante da evolução da humanidade, podendo-se dizer que a escola atual hoje exerce uma nova função enquanto espaço educador para todos.

De acordo com Rodrigues e Nogueira, (2011), o progresso histórico da evolução da educação em Portugal teve o seu marco a revolução democrática em 25 de abril de 1974 que com as suas transformações políticas e sociais tornou realidade o princípio da integração nas escolas portuguesas e efetivou-se com a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Decreto-Lei N.º 46/86, de 14 de outubro).

A perspetiva de “escola para todos”, segundo Rodrigues e Nogueira (2011) contemplou e responsabilizou a escola regular a acolher e ensinar de maneira adequada as diferenças, obrigando a flexibilização do processo de ensino aprendizagem.

Para Apple e Beane (2000) “quando tentamos criar possibilidades novas e mais democráticas nas nossas escolas públicas, podemos reaprender o que é possível fazer” (p.53). Hoje, diante da caminhada que Portugal construiu pode se afirmar que o país trabalha para políticas educativas, que garantem o aprendizado de todos. É exemplo a atual e significativa mudança nos currículos educacionais através do Decreto-Lei 54/2018 e do Decreto-Lei 55/2018 que se efetivaram na sua plenitude, em todos os estabelecimentos de ensino de Portugal no ano de 2020.

Entretanto, conforme Lima (2020) para as escolas e seus agentes educativos:

Trata-se de um desafio que lhes é publicamente lançado pelo governo, não apenas em termos políticos e legislativos, mas, aparentemente, também em termos de concretização efetiva no plano da ação organizacional. Em tal situação, é o governo a fonte primordial do processo de inovação que se pretende que as escolas assumam, ao passo que estas surgem na posição de objetos do desafio, em direção a uma autonomia curricular que atores e órgãos escolares não puderam, não ousaram, ou não foram capazes de concretizar até ao momento da consagração jurídica daquele repto. (p.174)

Desse modo, por um lado os decretos políticos, desafiaram as escolas a assumirem a autonomia e a flexibilidade do currículo, mas por outro ofereceram oportunidades de romper com antigos paradigmas epistemológicos e inovar no sentido de uma educação humanizadora.

Contudo, segundo Formosinho, Machado e Oliveira-Formosinho (2010) “os professores diferem uns dos outros no que respeita a capacidades, interesses, motivações, personalidade, disponibilidade e empenho, formação inicial, experiência profissional, ciclo de vida profissional, atualização e formação permanente” (p.80), por isso é preciso que cada pessoa se auto conheça, mas que sobretudo se aproprie e compreenda a conceção epistemológica em que assenta a instituição, consequentemente, a organização do trabalho docente e a sua relação com a eficácia dos processos de ensino aprendizagem, diante os movimentos educativos inerentes a proposta de inovação com os seus diferentes agentes educativos.

Conforme o pensamento de Rodrigues (comunicação pessoal, 23 maio, 2020) primeiramente é preciso modificar a escola, já que esta não foi criada para ser flexível. A autonomia e a flexibilidade curricular proporcionam mudança na estrutura tradicional do ensino, reconhecível, por isso, inovar não é tirar, é complementar o contexto existente. Porém:

Quanto a este novo normativo, relativo à agora designada “autonomia e flexibilidade curricular”, os impactos decorrentes do “desafio” discursivamente apresentado pelo governo às escolas, no sentido de estas ousarem “uma apropriação plena da autonomia curricular”, exigirão mais tempo e investigação aprofundada sobre as práticas

escolares em curso, as quais não mudam exatamente aos ritmos marcados pelas reformas decreto. (Lima, 2020, p.175)

Para que a aceitação pelos agentes educativos seja efetiva, com mudanças de paradigmas capazes de definir uma reorganização curricular com qualidade, é necessário consenso entre os três elos da constituição escolar: a esfera administrativa (na figura da direção que gere as políticas governamentais e institucionais), a pedagógica (nas ações com a comunidade escolar pela atuação da supervisão) e a didática (a concretização pelos professores e alunos da prática educativa na sala de aula). Ou seja:

Uma autonomia escolar minimamente substantiva em termos democráticos parte do pressuposto de que as escolas são também contextos de decisão política e pedagógica, e não apenas repartições executivas. A decisão curricular, entre outras, é uma exigência em escolas democraticamente governadas, desde logo porque os próprios saberes, conhecimentos, valores, hábitos e atitudes também são produzidos nas escolas e não simplesmente importados a partir do centro de decisão, sem outras mediações e interferências complexas. Na maioria dos casos é mesmo nas escolas que são produzidos e vividos. (Lima, 2020, p.188)

Nesta perspectiva é que estratégias inovadoras e as boas práticas se desenvolvem com a participação de todos e particularmente em cada contexto em específico. Conforme o pensamento de Rodrigues e Rodrigues (2020), todas as escolas têm força interna para mudar, se desenvolverem a inovação através do princípio da cooperação: cooperação entre os profissionais da educação, cooperação com os alunos, e com a comunidade.

Os mesmos autores, complementam que a inovação está profundamente ligada ao erro, pois está em constante busca de solução, ou seja, usa-se da investigação e da pesquisa para aprimorar as estratégias e confirmar ou não se o caminho que está a ser seguido trará bons resultados. Essa apreciação é também reconhecida por Sebarroja (2001) ao dizer que as mudanças passam por diferentes fases, desde a informação ao debate, a experimentação à aprovação, até a sua difusão. Contudo, diante a sua complexidade “obriga-nos a rejeitar o pensamento dicotômico e as respostas categóricas do branco ou preto. [...]” (Sebarroja, 2001, p.20).

Mudanças acontecem mesmo sem serem desejadas e a busca por um equilíbrio dinâmico faz-se necessário. Podem ser vários os fatores externos que podem alterar os espaços e os tempos educativos, e fazer com que a educação busque a ressignificação no ensino constantemente.

Conforme com o explanado pelos estudiosos Brasileiro, Raimundo e Rodrigues (2020), todo o fator externo, que se torna implicado no contexto educativo, é, na sua grande maioria, um “acelerador” de transformações e precisa ser considerado como um grande desafio a ser superado, mas também como uma enorme oportunidade de repensar concepções, princípios, valores, e de priorizar a humanização, a ter em conta o ponto de vista pessoal e social em práticas de desenvolvimento de competências, que garantem o aprendizado de todos. Esta visão é compartilhada por Cosme (2020) ao relatar que os desafios curriculares da nova proposta de autonomia e flexibilidade, precisam ser aprofundados, estudados, refletidos e monitorados para que se tornem em oportunidades de construção de uma escola para todos, onde se valoriza as diferenças e se prioriza o trabalho colaborativo, atendendo as necessidades e potencialidades dos alunos.

Contudo, mudanças não acontecem sem a desacomodação de antigas concepções.

A minha experiência profissional como supervisora de um grupo de professores no Brasil, fez-me acreditar que um processo formativo não ocorre de maneira linear e simples, ele pode se dar também, de forma inversa, causando conflitos e desequilíbrios até a mudança de paradigma.

Apple e Beane (2000) percebem que “os que propõem as escolas democráticas compreendem também, por vezes dolorosamente, que o exercício da democracia envolve tensões e contradições” (p.29). Nessa perspectiva, deve-se considerar que por mais eficaz que um projeto de inovação se apresente, não é uma tarefa fácil, pois cada professor já traz consigo uma bagagem conceptual que norteia o seu trabalho e quando não há consenso entre os agentes educativos da instituição, mais difícil são as mudanças. “Tais consensos e possibilidades abarcam duas linhas de trabalho: uma consiste na criação de estruturas e processos democráticos através dos quais se guiará a vida escolar, outra traduz-se na construção de um currículo que faculte as experiências democráticas dos jovens” (Apple & Beane, 2000, p.31).

Apesar de ser um trabalho coletivo, construído pela participação e da cooperação, é devido se considerar que esse é um processo também interpessoal de cada profissional, e se

faz necessário a empatia e criação de um ambiente de confiança capaz de possibilitar junto de uma supervisão pedagógica horizontal colaborativa e reflexiva, a busca de resultados efetivos.

É fato que todos os professores sabem ensinar com base nas suas experiências e formações. Mas para o professor adaptar-se as novas práticas advindas da identidade profissional de políticas de educação, é necessária uma rutura epistemológica da sua própria conceção. Para os profissionais que se propuseram desde os primeiros ensaios buscarem conhecimentos, foi possível se reconstruir e ver no desafio lançado pelo Ministério da Educação, oportunidades de desenvolvimento profissional.

Seis Agrupamentos de Escolas portuguesas dispuseram-se a desenvolver nas suas instituições o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP) em 2016 e dar continuidade ao trabalho iniciado através do Despacho 5908/2017 que autorizou, 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.

Nessa perspetiva, tendo em conta os objetivos deste estudo, o entendimento do contexto educacional de Portugal e dos conceitos determinantes das ações escolares, fazem se necessários para uma melhor interpretação investigativa. Primeiramente:

1.1. O Sistema Educativo Português

Atualmente, segundo a LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Decreto-Lei N.º 46/86, de 14 de outubro) e conforme o Capítulo II, artigo 4:

- 1 - O sistema educativo compreende a Educação Pré-Escolar, a Educação Escolar e a Educação Extraescolar.
- 2 - A Educação Pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.
- 3 - A Educação Escolar compreende os Ensinos Básico, Secundário e Superior, integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação de tempos livres.
- 4 - A Educação Extraescolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.

5 - O disposto na presente Lei não prejudica a definição de um regime mais amplo quanto à universalidade, obrigatoriedade e gratuidade na organização geral do sistema educativo, nos termos da Lei. (DRE, Versão à data de 18-01-2021, p.2)

Sendo assim, no sentido formal da escolarização, o sistema educativo português, tem início na Educação Pré-Escolar, com um ciclo de frequência opcional dos 3 aos 6 anos.

Continua com o Ensino Básico, que compreende três Ciclos:

- o 1.º Ciclo que corresponde ao 1º, 2º, 3º e 4º anos de escolarização com uma idade esperada de frequência, dos 6 aos 10 anos;
- o 2.º Ciclo que acomoda o 5º e o 6º anos e tem como idade esperada de frequência, dos 10 anos aos 12 anos;
- o 3.º Ciclo que refere aos 7º, 8º e 9º anos, sendo a idade esperada de frequência, dos 12 anos aos 15 anos.

Segue-se com Ensino Secundário, que corresponde a um ciclo de três anos, ou seja, 10º, 11º e 12º anos com idade esperada de frequência, dos 15 aos 18 anos, e que inclui cinco cursos: Cursos Científico-Humanísticos; Cursos Profissionais; Cursos Artísticos Especializados; Cursos com planos próprios (Cursos Científico-Tecnológicos); Cursos de Ensino e Formação de jovens.

E após então, o Ensino Superior, que compreende o Ensino Universitário e o Ensino Politécnico.

Mesmo não sendo o ponto de interesse desse estudo, faz-se necessário explicitar que “Têm acesso ao ensino superior os indivíduos habilitados com o curso do ensino secundário ou equivalente que façam prova de capacidade para a sua frequência” (LBSE, 1986, p.7). Sendo outro ponto a considerar, o princípio que define como regime de acesso a “Utilização obrigatória da classificação final do ensino secundário no processo de seriação” (LBSE, 1986, p.7).

Neste estudo deterei as referências teóricas, as práticas educativas do ensino básico, porém o sistema educativo é interligado nos seus ensinamentos desde os primeiros acessos à escolarização formal. Estes precisam estar em consonância para que possam ao final, garantir a saída dos alunos da escolarização obrigatória com habilidades e competências para atuarem

nos desafios pessoais e sociais de forma autónoma e congruente com as exigências do mundo atual.

Uma ação dinamizadora do governo português para articular as necessidades administrativas e pedagógicas advindas da crescente complexidade das funções de uma nova sociedade educacional, é criar uma política educativa de reordenamento da rede, agrupando escolas tendo como um dos critérios o território a qual estão inseridas.

De acordo com Justino (2017) o Agrupamento de Escolas é um instrumento inovador que “conferiu escala à gestão dos recursos, incentivou a multiplicação de práticas colaborativas dos docentes e centrou sobre os trajetos escolares dos alunos o foco dos processos de ensino e aprendizagem” (p.9).

Com base no relatório da DGEEC — Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2019, p.87), existem 5836 estabelecimentos públicos de ensino, sendo estes agrupados em 713 Agrupamentos e apenas 95 não agrupados (DGEEC, 2019, p.90).

Portugal é um país que de acordo com indicadores da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC, 2021) vem a demonstrar taxas significativas e avanços positivos no que diz respeito ao desempenho escolar, assim como na diminuição dos números de retenções e do abandono escolar.

Contudo, apesar dos dados positivos, de acordo com Trindade (2018)

[...] os alunos portugueses têm tendencialmente desempenhos considerados adequados no que diz respeito a memorização de informações e procedimentos, mostrando, no entanto, dificuldades inequívocas quando tem de mobilizar e utilizar aquelas informações e procedimentos de forma não padronizada ou quando tem de raciocinar a partir dos mesmos. (p.12)

Por esse motivo, a escola portuguesa precisou e tem desenvolvido práticas institucionais, curriculares e pedagógicas que permitem respostas mais eficientes perante uma perspetiva epistemológica de que os saberes não são isolados, mas emergem de uma nova forma de pensar a educação, que dá significado e valoriza a construção coletiva e colaborativa dos métodos, recursos, instrumentos e estratégias no âmbito ensino-aprendizagem, sem deixar de responder ao documento curricular das Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Básico — homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de

19 de julho e das Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Secundário — homologadas pelo Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto, que de suma são igualmente relevantes para a conceção de uma ação educativa de qualidade para todos.

Para que esses pressupostos tornem-se práticas eficazes diante de um ambiente capacitante, o sistema educativo português conta com um quadro de profissionais, docentes e não docentes, onde cada um na sua especificidade busca a unificação de processos em prol da eficiência da coletividade em sua instituição.

Além de alunos e professores, os órgãos de direção, administração e gestão das escolas fazem-se atuantes através do conselho geral, do conselho pedagógico, do conselho administrativo e da figura do diretor. Conforme as informações contidas na ‘web’ oficial da União Europeia (2021) esses órgãos de direção, administração e gestão são definidos da seguinte forma:

- O conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola assegurando a participação e representação da comunidade educativa em articulação com os municípios no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação. Em regra, o mandato dos membros do conselho geral tem a duração de quatro anos.
- O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua dos docentes e não docentes.
- O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola. O conselho administrativo é composto pelo diretor (que preside), pelo subdiretor ou por um dos adjuntos do diretor por este designado para o efeito e pelo chefe dos serviços de administração escolar ou quem o substitua.
- O diretor é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial cabendo-lhe representar o Agrupamento de Escolas ou Escola Não Agrupada. (European Commission, 2021)

Junto aos órgãos de administração e gestão encontram-se os Serviços Especializados de Apoio Educativo, que

são constituídos pelos Serviços de Psicologia e Orientação; pelo Núcleo de Apoio Educativo — Educação Especial, e ainda por outros serviços organizados pela escola, nomeadamente no âmbito da ação social escolar, da organização de salas de estudo e de atividades de complemento curricular. (European Commission, 2021)

É importante salientar que a maioria dos profissionais que exercem funções nos Serviços Especializados de Apoio Educativo e nos Serviços de Psicologia e Orientação são psicólogos e técnicos de serviço social, o que representa uma coparticipação e responsabilidade partilhada de rede para a garantia da qualidade da educação. Apesar desses profissionais atuarem nos espaços escolares e contribuírem com as suas ações nos estabelecimentos de ensino, são nomeados como pessoal não docente. O qual designa-se especificamente para professores e educadores.

Enquadra-se como pessoal não docente, atuante nas instituições: os assistentes sociais, os terapeutas da fala, os animadores socioculturais, os mediadores, os auxiliares educativos, entre outros.

Segundo o ponto n.º 1 do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho, o Ministério da Educação transfere a competência de gestão do pessoal não docente próprios da área da educação para a câmara municipal. Esses compreendem:

- a) Pessoal não docente das escolas básicas e da Educação Pré-Escolar;
- b) Componente de apoio à família, designadamente o fornecimento de refeições e apoio ao prolongamento de horário na Educação Pré-Escolar;
- c) Atividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- d) Gestão do parque escolar nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico;
- e) Ação social escolar nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico;
- f) Transportes escolares relativos ao 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Contudo, independente do órgão que o rege, a atuação de todos os envolvidos nesse ambiente capacitante, precisa estar em sintonia diante da complexidade dessa construção transfatorial que é o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, percebe-se que para o desenvolvimento integral de todos os alunos e para a melhoria da qualidade dos contextos educativos são fundamentais a colaboração e a cooperação entre os órgãos administrativo, técnico e didático pedagógico.

Segundo Pardal (2005) “a escola não se reduz a uma estrutura organizativa nem à satisfação dos interesses dos grupos instituidores. Toda a escola é um grupo social. [...]” (p.10) e ainda conforme o mesmo autor “nenhuma escola é, enquanto grupo social, igual a outra [...]” (p.11). Nessa perspectiva e em confluência com os novos enquadramentos jurídicos, as escolas têm autonomia para gerir e operacionalizar o seu currículo, de acordo com as suas particularidades e especificidades. Pois, “o currículo como a escola, não é neutro. Democratizar a escola é democratizar aquele, adaptando-o à heterogeneidade sociocultural dos alunos” (Pardal, 2005, p.19).

O sistema educativo português tem as suas bases comuns, regidas e documentadas em legislações a nível nacional, no entanto, a construção coletiva do plano educativo de cada instituição e as ações colaborativas desenvolvidas a partir dele, nas práticas pedagógicas é que estarão diretamente implicadas no sucesso ou não do processo de ensino aprendizagem de qualidade para todos.

1.2. Escola Democrática

Para que a democratização educativa se valha dos seus propósitos como um instrumento de política social eficaz nos seus resultados é preciso verificar o seu impacto em diferentes dimensões. Silva (2002) destaca seis dimensões essenciais: “o acesso; as aprendizagens; a educação para a cidadania; a organização e o funcionamento das escolas; a formação e o trabalho dos profissionais; a organização dos processos de decisão e participação dos atores” (p.175). Algumas destas dimensões, já foram destacadas, e outras ainda serão esclarecidas neste capítulo, porém, diante da complexidade que é esse processo, é importante que os conceitos e paradigmas da escola democrática sejam logo referenciados neste estudo. Não para discutir as grandes reformas ideológicas e políticas, mas para analisar como os princípios democráticos induzem, conforme Sarmiento (1998) citado por Silva

(2002) “às mudanças estruturais que favoreçam as mudanças ao nível dos contextos concretos de ação” (p.190).

Conforme o dicionário português democracia significa: “Governo em que o povo exerce a soberania, direta ou indiretamente”. E para isso, é necessário que o “povo” conheça e reconheça-se pertencente ao contexto em que irá atuar. Para Dewey (2007) “uma sociedade é democrática quando propicia uma participação de todos os seus membros, em igualdade de circunstâncias, e quando assegura uma readaptação flexível das suas instituições através da interação das diferentes formas da vida associativa” (p.97). Para tanto ter conhecimento dos princípios essenciais que regem a democracia como a liberdade, a igualdade e a participação é fundamental.

Ao pensarmos no âmbito educacional, obviamente, a democracia é o fator primordial em torno do qual o ensino democrático se estabelece. Contudo, o conceito de escola democrática, para Dewey (2007), está ligada à concepção de educação como reconstrução da experiência.

Favero e Tonieto (2015) afirmam “que o papel da educação escolar é central para a democracia, ou seja, enquanto sociedades que ainda aspiram e lutam pela permanência e universalização dos ideais democráticos é necessário contar com a educação” (p. 76). Pois, sendo esta como a vida em comunidade, com tudo o que ela representa, pode-se gerir currículos onde “exista o dar e receber na construção da experiência comum” (Dewey, 2007, p.299).

A Escola Básica da Ponte ou Escola da Ponte — Escola Básica Integrada de Aves/São Tomé de Negrelos, popularmente referida apenas como Escola da Ponte é um exemplo bem-sucedido de um projeto coletivo que a, vinte e cinco anos vem sendo construído pelos professores portugueses por acreditarem e defenderem a escola pública aberta para todos. Conforme Canário, Matos e Trindade (2004) os seus princípios, finalidades, metodologias de organização e de trabalho tornaram a escola da ponte uma representatividade de um modelo educativo público que tem como fundamento o sucesso de todos e a participação de todos os agentes envolvidos num exercício permanente de cidadania. Segundo o relato de Santos (2004) a Escola da Ponte também pode ser considerada uma rede formal e informal de formação continua de professores, pois os inspira a serem investigadores, pesquisadores, em busca de novas aprendizagens de maneira cooperativa entre e com os seus pares e também com os alunos.

Entretanto, historicamente, a escola que não foi criada para ser democrática mantém hábitos e atitudes da escola tradicional que permeiam as ações educativas atuais. Isso não é visto como algo mau, segundo Dewey (2007), “a escola não pode fugir aos modelos estabelecidos pelas anteriores condições sociais. Deve contribuir, através dos temperamentos intelectuais e emocionais que formar, para a melhoria dessas condições” (p.127). Rodrigues (2020) também percebe sobre se buscar um equilíbrio dinâmico entre a estrutura tradicional escolar, reconhecível sim, e a mudança por caminhos que sigam paralelos com as transformações da sociedade, os quais a escola não pode ficar neutra. É aprender democracia, fazendo democracia na escola.

Todavia, “uma reorganização da educação, para que a aprendizagem ocorra em conexão com uma inteligente realização de atividades significativas é um trabalho lento. Só se pode efetuar pouco a pouco, passo a passo” (Dewey, 2007, p.127). É um caminhar individual de cada instituição com estruturas e processos que ao decorrer das ações vai se definindo de modo geral o quotidiano deste espaço e constituindo o que Beane e Apple (2000) denominam de um currículo “oculto”, ou seja, onde aprendem-se lições significativas sobre justiça, poder, dignidade e valor próprio sem estes serem planejados formalmente como parte da matriz curricular.

Relativamente, nesta tendência de democratização educativa, enquanto instituição, que as escolas, em específico, as escolas portuguesas, estão organizadas todas muito parecidas, como ambientes de democracias diretas, ou seja, onde todos participam diretamente no processo de tomada de decisões.

Contudo, Favero e Tonieto (2015) sinalizam

que as escolas podem prever formalmente em suas propostas educativas a preocupação com a democracia, assim como, em seus currículos conteúdos e métodos para atingir tal objetivo, porém se ela não estiver organizada segundo os princípios democráticos, negará cotidianamente aquilo que busca ensinar. (p.78)

Nessa perspectiva que os planos educativos escolares precisam ser construídos. Não apenas com palavras democráticas, mas com possibilidades reais de desenvolvimento de ações democráticas.

Para Apple e Beane (2000) um currículo democrático considera de modo igual o que os adultos entendem por importante, assim como as questões e preocupações dos jovens quanto a si próprios ou ao contexto que o cercam.

Diante desse pressuposto, as Assembleias de Turma, são exemplos práticos dos Agrupamentos escolares portugueses decorrentes do princípio democrático que fundamenta essa técnica pedagógica advinda do Movimento da Escola Moderna, e que são realidades nos ambientes educativos públicos. De acordo com Manso (2018) “É um espaço onde os alunos e professor reúnem e debatem as aprendizagens e as relações sociais que estabelecem enquanto grupo.” (p.10). Todos os alunos participam a dar suas opiniões, sugestões, avaliando o que está a ser realizado e expondo as suas perceções sobre melhorias no processo de ensino aprendizagem. Ao longo do processo, o professor tem um papel fundamental na mediação. Inicialmente nos primeiros anos, cabe-lhe registar os acontecimentos significativos num Diário da Turma. Nos anos seguintes, os próprios alunos realizam este registo que após é assinado por todos. (Manso, 2018; Lourenço, 2017). Em outro momento, os representantes da turma, nomeados de delegados, repassam a ata constituída na assembleia de turma para os demais segmentos institucionais.

Nessa perspetiva que Caetano (2007) citado por Lourenço (2017) afirma que as assembleias promovem “espaços de cidadania ativa onde as questões e problemas reais da turma, da escola e da comunidade, são tratados no sentido da sua superação e prevenção” (p. 42). Desse modo, os alunos participam ativamente dos processos de decisão e se tornam atuantes perante a comunidade que estão inseridos.

Com base no que os estudiosos do ensino democrático defendem, Ferreira (2018) expõe que

embora cada escola democrática tenha as suas idiossincrasias, estas estão tipicamente associadas ao modo como os alunos são acompanhados ao longo do seu percurso. [...] quando os alunos são chamados a serem partes activas do funcionamento da escola, quando lhes é dada responsabilidade acerca do que aprendem e de como aprendem, a sua atitude muda [...] Além disso, há a certeza de que a aprendizagem deve ser feita em contexto e guiada pelos interesses de cada um, isto porque cada pessoa é diferente

e tem maneiras diferentes de adquirir conhecimentos. (Ferreira, 2018, 04 dezembro, *online*)

É de suma importância a participação dos alunos no processo de construção do currículo escolar, ouvir as suas opiniões e interesses, porém de igual maneira é importante retomar que

o conceito de escolas democráticas não se aplica exclusivamente às experiências dos alunos. Também os adultos, incluindo os educadores profissionais, têm o direito de experimentar o modo de vida democrático nas escolas. [...] tal como os jovens têm o direito de ajudar a construir mecanismos para a sua própria educação, também os professores e outros educadores têm o direito de ajudar a elaborar os seus próprios programas de desenvolvimentos profissional, apoiados na sua percepção dos problemas e questões surgidos nas salas de aula, escolas e vidas profissionais. (Beane & Apple. 2000, p.45)

É realmente não privilegiar um ou outro segmento escolar, mas unificar interesses e saberes em prol do bem comum, usufruindo das oportunidades da aprendizagem colaborativa.

De acordo com Paulo Freire (2001), os educadores precisam cada vez mais e melhor entender a “leitura do mundo” que os grupos com quem trabalham fazem do seu contexto e nunca desconsiderar os seus saberes. Beane e Apple (2002) compartilham desse pensamento de Freire ao afirmarem que “Trata se simplesmente de um facto da vida, uma vez que todos somos formados pela nossa cultura, género geografia, etc.” (p.38) e que num currículo democrático, não só adultos, mas também os “jovens aprendem a ser ‘leitores críticos’ da sua própria sociedade” (p.38).

Assim sendo, verifica-se que

educar por meio da vivência de princípios democráticos na escola é um caminho promissor para a educação democrática, já que seria possível promover na escola espaços de experimentação dos princípios e valores democráticos que ajudariam na compreensão de que, viver democraticamente, significa conviver

com as diferenças, com a multiplicidade de meios e opções de ação social. (Fávero & Toniato, 2015, p.79)

Contudo, para que a teoria realmente torne-se aplicável na prática escolar, além das assembleias de turma, onde se pode escutar a comunidade escolar, principalmente possibilitar a participação ativa dos alunos quanto a seus anseios e interesses, foi necessário pensar em projetos ainda maiores, que envolvessem esses momentos de escuta em ações administrativas, didáticas e pedagógicas de modo a proporcionar a gestão de um currículo flexível às necessidades de grupo inerentes de cada instituição.

Santos (2004) cita o que David Hargreaves (2004), da Universidade de Cambridge, defendeu a dezassete anos atrás:

... dado que as autoridades escolares não podem saber antecipadamente quais serão as estruturas e as culturas educativas de que necessitaremos em 2020 e mais além, seria prudente deixar as escolas procurarem, por si mesmas, esta informação tão necessária e experimentarem, através de inovações, o que funciona nas novas condições. (p.29)

Hoje, 2021, as escolas estão imersas nessa nova cultura educativa a qual David Hargreaves (2004) refletia, onde com os órgãos reguladores, cada instituição busca de modo colaborativo com todos os agentes envolvidos, a estrutura organizativa que melhor funciona neste novo cenário.

1.3. A Inovação na educação

Experimentar novos cenários educativos através de inovações está profundamente ligado ao erro em busca de soluções. Inovar como sinónimo de investigação, de pesquisa, de investimento em estratégias de ensino desenvolvidas sob o princípio da cooperação.

De acordo com Sebarroja (2001) a inovação é vista como uma série de intervenções que buscam mudanças nas atitudes, nas decisões, nos processos, nas organizações, nas dinâmicas e nas práticas pedagógicas.

É certo que a sociedade está em transformação, denominada por Justen (2019) como a Revolução 4.0, onde as gerações fruto desse novo cenário já nascem “mergulhadas num mar de tecnologias e informações” (p.27). É uma geração que “interage no mundo através da tecnologia e são criativos, versáteis, questionadores, hiperconectados e inovadores” (Justen.

2019, p.27). Inovadores na capacidade de pensar e problematizar a realidade em que estão inseridos. E é nesse conceito e não com base na revolução tecnológica que a inovação afina os seus princípios. Inovar é muito mais que modernização e nunca poderá ser considerada mera mudança:

A ideia de conexão é a essência deste novo momento. O indivíduo, as coisas e o mundo não são vistos sob uma ótica cartesiana, fragmentada, mas sim de maneira sistêmica, onde tudo estabelece relação entre si. Somos afetados e afetamos a realidade que nos cerca o tempo inteiro. Somos produtos e produzimos o mundo em que vivemos. (Justen, 2019, pp.24-25)

Nessa perspectiva de protagonismo dos e entre os sujeitos para atuação significativa na sua realidade é que a inovação na educação precisa ser vista e desenvolvida. Para Sebarroja (2001) a inovação educativa é um processo proveniente das experiências pessoais que adquirem significado particular com a prática

assim, encher as aulas de computadores, realizar visitas ao meio envolvente, cultivar uma horta, ou realizar ateliers são, com frequência, meros desenhos que adornam a paisagem escolar, mas que não modificam em absoluto as concepções sobre o ensino e a aprendizagem instaladas no mais rânco conservadorismo. (Sebarroja, 2001, p.17)

Essas estratégias realizadas na maioria das escolas não caracteriza inovação por que muitas vezes apenas são realizadas mecanicamente sem um propósito real e significativo tanto para os alunos quanto para os professores. Apesar de a abordagem ser de uma forma diferente a mentalidade de quem as aplica continua conservadora e conteudista. Segundo Rodrigues (2020) todo o professor é capaz de inovar, contudo, as ações inovadoras devem ser consideradas além das suas práticas de sala de aula. Em cada realidade institucional a inovação concretiza-se de uma maneira particular, num processo dinâmico que permita uma visão total do contexto, das políticas públicas e dos seus intervenientes.

Conforme Cosme (2020) inovar significa primeiramente uma rutura epistemológica, para só assim haver ruturas didáticas, pedagógicas e curriculares. Sebarroja (2001) compartilha dessa ideia ao afirmar não haver inovação sem modificação do pensamento, hábitos e atitudes dos gestores e profissionais da educação, inclusive dos alunos e das suas

famílias. E para isso é fundamental romper com paradigmas conservadores e caminhar para uma educação humanizadora, onde as concepções de criatividade e inovação possam ser desenvolvidas na sua integralidade, motivando, construindo, e criando uma maneira de aprender e ensinar juntos, cada um na sua especificidade, mas colaborando para ações coletivas.

De acordo com Souza e Pinho (2016), “a criatividade precede a concepção de inovar, pois, falar de inovação requer partir do princípio de uma ideia criativa que será organizada e materializada em algo novo, podendo ser um produto, uma prática ou ações inovadoras. [...]” (p.1907). Logo, concebe-se o conceito de criar como uma capacidade interna do ser humano de liberdade no pensar, no agir, no ser. Atitude livre, mas responsável, pois assume se um papel de responsabilidade pela criação. A criatividade a partir da subjetividade humana acompanhada de emoção e inspirada no seu contexto, é um produto da sua época e do seu ambiente.

No âmbito escolar ser criativo é ir além dos conteúdos. É inovar em metodologias e ações educativas. Criar e inovar se completam. Um complementa o outro. Para Souza e Pinto (2016), criar é o pensamento e inovar é a ação, onde

o processo de criatividade e o de inovação se diferenciam; no entanto, se relacionam na concretização de um produto consideravelmente positivo. Ou seja, a criatividade precede a inovação, pois, após surgir uma ideia criativa, a inovação cumpre a função de transformá-la em algo concreto e desejável ao processo educativo. (pp. 1912-1913)

Nessa premissa de intencionalidade, conscientemente assumida, que a inovação educacional altera tanto o fazer pedagógico, quanto às políticas públicas. Por isso, a inovação não pode ser puramente empírica, mas deve possuir uma base científica reflexiva (Souza & Pinto, 2016). Rodrigues (2020) complementa que para inovar é preciso fundamentar a ideia criada e iniciar as ações na estrutura já existente.

Para tanto, é fundamental que o primeiro documento ao qual os profissionais da educação, principalmente gestores e docentes, carecem de ter conhecimento é o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória que

afirma-se 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)

O documento foi elaborado com base na 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 além de documentos afins de diversos países, textos educativos de âmbito nacional e textos orientadores de entidades europeias e internacionais, ou seja, foi realizada uma vasta revisão da literatura produzida no campo da investigação em educação acerca das competências necessárias a desenvolver com as crianças e jovens neste novo cenário educativo.

Desta minuciosa pesquisa, justificam-se as competências a serem desenvolvidas na matriz curricular comum. São consideradas as seguintes áreas: linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e pensamento criativo; relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico; consciência e domínio do corpo. Todavia:

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. Pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida. (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.19)

Nesta perspetiva que se constrói as ações inovadoras nas escolas, onde o conteúdo não é tudo, o currículo não é fixo e onde os professores precisam ser constantes investigadores, motivadores e conhecedores dos seus alunos, entendendo como os mesmos aprendem.

Essa relação recíproca de confiança é o que, segundo Rodrigues (2020), faz com que as inovações se tornem eficazes e eficientes.

Prioritariamente para desenvolver a inovação nos ambientes escolares é imprescindível que o princípio da cooperação seja o primeiro a ser posto em prática. Cooperação entre todos os docentes e profissionais da educação; cooperação com os alunos; e cooperação com a comunidade (Rodrigues, 2020).

Pacheco (2021) resume que a essência do ato de inovar é fazer com que todos aprendam. Inovar é assumir um compromisso ético com a educação. E saber que os resultados não se dão repentinamente em consequência de um decreto ou de uma legislação. Ao contrário é um processo que acontece lentamente, de dentro para fora, que no decorrer vão se manifestando em diferentes fases:

Um dos grandes paradoxos da mudança é que, à partida, existe um certo consenso em admitir que as mudanças necessitam de tempo e que os seus efeitos se percebem a longo prazo. No entanto, na prática, impõe-se a pressão política e social que exige respostas de choque, remendos, e soluções parciais que atendem apenas ao imediato, sem perspectivas para o futuro. Em muitos casos, para além disso, este tipo de medidas costuma contradizer o sentido de muitas inovações que se propõe, entre outras coisas, propiciar uma convivência mais respeitosa, igualitária e democrática entre os alunos e entre estes e os professores. (Sebarroja, 2001, p.25)

Nesse sentido, que as escolas precisam acreditar e assumir esse compromisso com todos. pois, de acordo com Rodrigues (2021), toda a escola tem força interna para mudar, basta ter iniciativa para começar e buscar o envolvimento de todos para a verdadeira eficiência das propostas inovadoras, sejam elas provenientes do poder público ou iniciativas das próprias instituições.

Uma escola é um ambiente capacitante com muitas pessoas que pensam diferente, e isso é algo esplendoroso, pois é nessa força que se encontra na própria instituição, de modo colaborativo que se fazem concretas as grandes ideias inovadoras.

A Escola da Ponte é um exemplo de escola pública onde se tem construído a muitos anos um projeto educativo sólido e inovador, com um sentido ativo e responsável de autonomia institucional e de participação da comunidade escolar. (Barroso, 2004, p.11)

Barroso (2004) ainda partilha que “em todos os países existem casos destes e, mesmo em Portugal, não faltam outros exemplos de escolas que, isoladamente ou integradas em movimentos mais amplos fazem a diferença pela maneira inovadora como os seus professores desenvolvem as aprendizagens dos alunos, estabelecem parcerias com a comunidade e adequam as suas obrigações de serviço público aos valores da justiça social, da igualdade de oportunidades e da construção da cidadania.” (pp.11 – 12)

Quando se identifica o que e, porque é necessário mudar, se consegue através dos esforços mútuos e colaborativos uma transformação inovadora, mesmo no espaço escolar tradicional. Toda a inovação gera conflitos e divergências, o que é muito positivo, pois proporciona diálogo na construção de novas possibilidades de ensino aprendizagem. Como relatado por Cortesão (2021) ao citar Paulo Freire: o inédito é viável. Basta persistir, monitorar o processo e ressignificar sempre que necessário.

Foi com esse pensamento e atitude que seis Agrupamentos de Escolas portuguesas aceitaram experimentar desenvolver o Projeto Piloto Inovação Pedagógica (PPIP) lançado pelo Ministério da Educação em 2016.

Considerando os objetivos deste estudo, é importante atentar aos seus pressupostos e ao modo como o mesmo foi desenvolvido.

1.3.1. Projeto Piloto Inovação Pedagógica (PPIP)

A inovação da escola pública decorre do compromisso entre os poderes instituintes — as escolas, professores inovadores, e poderes instituídos — os responsáveis políticos no Ministério da Educação e a sua administração (Barroso, 2004). Enquanto uma possibilidade de reforma do sistema educativo, conforme Sebarroja (2001) para a consolidação de qualidade, as propostas não podem ser impostas por decreto, mas sim fruto de um processo formativo e da experimentação prática das ideias.

Nóvoa (2004) também acredita que “a criação de novas estruturas e dispositivos é um processo complexo que exige uma longa aprendizagem e experimentação” (p.64) Essa lógica de pensamento é igualmente compartilhada por Alves e Cabral (2018) quando afirmam que

são necessárias outras condições, outras estratégias, outras ações que mobilizem as comunidades educativas (professores e alunos, mas também pais e outros atores locais) para que vejam as vantagens das mudanças enunciadas e as queiram adotar,

monitorizar e melhorar. Falamos, em primeira instância, do querer, do querer ver individual e coletivo. (p.7)

Nessa perspectiva, a criação do Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril autorizou a realização de projetos-piloto de inovação pedagógica (PPIP), em regime de experiência pedagógica, durante três anos escolares.

Conforme a Direção-geral da Educação:

O PPIP visa promover o sucesso e a qualidade das aprendizagens de todos os alunos, através do reforço da autonomia das escolas na conceção e adoção de projetos educativos próprios, que poderão passar pela introdução de alterações de âmbito organizacional e pedagógico, nomeadamente ao nível didático e da gestão curricular, que visem responder às suas necessidades específicas e, em simultâneo, promovam um maior alinhamento das práticas educativas com as dinâmicas da sociedade de hoje.

Sete Agrupamentos de Escolas integraram o PPIP com a incumbência de criar e implementar soluções alternativas, promotoras da qualidade das aprendizagens de todos os alunos. Em contrapartida, o Ministério da Educação assume o compromisso de dar total autonomia às escolas para organizar turmas, horários, matriz curricular, programas e calendário escolar, o que até então não era permitido às escolas e aos professores.

As construções de práticas inovadoras precisaram ser desenvolvidas na estrutura e com recursos já existentes. Tanto na dimensão organizacional quanto na pedagógica os Agrupamentos planearam as suas ações com base em três grandes pilares: autonomia, responsabilidade e cooperação. Primeiramente tomaram conhecimento da sua realidade, identificando problemas e estabelecendo prioridades para assim construir em conjunto as estratégias de ação em propostas inovadoras e de acordo com cada contexto educacional.

Para além do domínio curricular e pedagógico, as escolas partilharam ideias, em diversos encontros da rede, o que contribuiu para a disseminação das práticas de sucesso ou proporcionou momentos de reflexão, diálogo e discussão em torno da busca de novas possibilidades para situações ainda a alcançar. Para Alves e Cabral (2018)

A escola é uma organização híper complexa, na qual se cruzam múltiplas lógicas de ação e diferentes dimensões que influenciam os processos e os resultados escolares.

Assim sendo, as dinâmicas de inovação pedagógica e melhoria das aprendizagens devem ser estudadas e interpretadas à luz de um modelo compósito e holístico que permita o cruzamento e a integração das diferentes dimensões que podem tornar possível (ou obstaculizar) essa mesma inovação. (p.9)

Nesse sentido, para acompanhar o processo do PPIP, foi organizada uma equipa de monitoramento e avaliação. Conforme a DGE, com esta experiência-piloto, esperava-se não só melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, mas também gerar conhecimento sobre fatores que iriam facilitar ou dificultar a futura implementação, em contexto escolar, do Despacho 5908/2017 que autorizava, 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.

Conforme os dados do relatório realizado pela equipa de avaliação, os Agrupamentos de Escolas foram convidados pela DGE intencionalmente por apresentarem características diversas umas das outras em relação à diversidade geográfica, de meio urbano e rural, com diferenças nos resultados escolares (taxa de retenção e desistência, nos diferentes ciclos do Ensino Básico, no ano letivo 2014/15 e a classificação média na avaliação externa nas disciplinas de português e Matemática), e com configurações distintas, mas que comumente tiveram, segundo o Relatório de Avaliação Intercalar, algum histórico de trabalho de modo diferente do usual do que a generalidade das escolas. Além destes, o convite atendeu igualmente a outro critério, o “seu potencial de capacidade de liderança e de inovação”, reconhecido pela DGE pelos Agrupamentos escolares deterem experiência na implementação de diferentes medidas de promoção do sucesso como a integração no programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), os contratos de autonomia firmados e a adesão ao Plano de Promoção do Sucesso Educativo. (Estudo de avaliação do Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica, 2019).

De acordo com esses critérios de convite apresentados e por tratar-se de um projeto que visava um primeiro passo para o alargamento da proposta a uma maior escala, a caminhada destes agrupamentos deve ser considerada. Conforme o relatório, os resultados foram positivos e demonstraram ser possível, através de práticas inovadoras, mudanças locais, em contextos singulares e é a isso que deve-se atentar, pois “boas práticas” dependem

do contexto de cada um, em específico, da realidade de cada agrupamento. O estudo revelou a

primazia de um pensamento pedagógico e um compromisso com uma visão de escola, que não se compadece com medidas avulsas e popularizadas no espaço público. São antes práticas de qualidade, pensadas de forma integrada e orgânica, que se dão a montante dos processos e não ao correr dos processos. (Costa & Almeida, 2019, p.126)

De acordo com relatório verificou-se que existiu convergência entre os agentes educativos dos diferentes segmentos institucionais e que isso garantiu a inovação didática, pedagógica e curricular que atendeu as expectativas de uma educação para todos.

A comunidade também assumiu um importante papel no desenvolvimento do PPIP, já que “mais do que escola aberta à comunidade, estas escolas assumem-se como um lugar da comunidade, sendo estimulada a presença e intervenção da escola no espaço e vida local” (Costa & Almeida, 2019, p.132) e isso as fez sentirem-se parte pertencente do mesmo, onde as suas considerações foram ouvidas e acolhidas pelas instituições.

O PPIP atingiu o seu objetivo. Entretanto, o que estas escolas conseguiram desenvolver pode não revelar a totalidade dos agrupamentos de escolas portuguesas, pois conforme Rodrigues (2021) o que é “bom”, “inovador” para um, pode não ser para o outro. Quando se trata de educação, o mesmo autor relata, que sendo esse um processo complexo e transfatorial, precisa ser respeitada a caminhada de cada instituição, em especial de cada profissional, que não mudam paradigmas epistemológicos subitamente. Para Rodrigues (2021) é preciso encontrar as pessoas onde elas estão e partir de onde se encontram.

No entanto, comprovou-se que as escolas são sistemas com dinâmicas específicas, capazes de adotar as políticas decretadas, adaptá-las ao seu funcionamento e ter o envolvimento dos diversos agentes educativos nos processos de decisão e de ação. Foi com essa lógica de pensamento e com base nos resultados do PPIP que propôs-se, na prática escolar, o projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC).

1.4. A autonomia e flexibilidade curricular

O PAFC foi uma estratégia para que os princípios da escola democrática realmente consolidarem-se. De acordo com Roldão (2005) “não é possível democratizar a escola e alcançar a sua autonomia através de práticas e de meios não democráticos” (p.31). Paulo Freire (2001) complementa ao afirmar que “ninguém é autónomo primeiro para depois decidir. É decidindo que se aprende a decidir” (p.120). Foi nessa perspetiva que se desenvolveu o processo de consolidação do PAFC numa legislação nacional.

Segundo Roldão (2005) “quando se faz análise de políticas públicas de promoção de autonomia das escolas deteta-se que a devolução do poder de decisão diz habitualmente respeito a três áreas: gestão orçamental, gestão dos recursos humanos e gestão do currículo” (p.31). Para tanto, tendo em conta o objetivo deste estudo que é identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo, deterei-me no âmbito da gestão do currículo, pois foi esse o domínio a ser investigado na proposta do projeto governamental para a implementação do Decreto-Lei 55/2018 e o qual as ações educativas se desenvolvem no espaço escolar.

1.4.1. Despacho 5908/2017

Este Despacho autorizou, em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC) dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017 – 2018, com a finalidade de conferir às escolas a possibilidade de participar no desenvolvimento curricular, estabelecendo prioridades na apropriação contextualizada do currículo e assumindo a diversidade ao encontrar as opções que melhor se adequem aos desafios do seu projeto educativo.

As escolas puderam voluntariamente aderir ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular. Foram destinadas para aplicação as turmas de anos iniciais de ciclo (1.º, 5.º, 7.º anos de escolaridade), de nível de ensino (10.º ano de escolaridade) e de 1.º ano de formação de cursos organizados em ciclos de formação. Com autonomia e flexibilidade curricular pretendia-se garantir e alcançar aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos, condizentes ao Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Conforme o relatório, coordenado por Cosme (2018), participaram do estudo avaliativo do PAFC, 101 estabelecimentos do ensino público e 29 do ensino particular e cooperativo, o que corresponde a 57,52% dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas que participaram na experiência pedagógica que decorreu ao abrigo do Despacho n.º 5908/2017, distribuídos pelo território nacional.

A principal finalidade dessas instituições conforme o que designava o Despacho era a construção de um currículo que possibilitasse o acesso “por todos os alunos num quadro de igualdade de oportunidades, assente no reconhecimento de que todos têm capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento educativo” (Diário da República, 2017, p.13 883).

A matriz curricular-base constitui uma referência para cada componente do currículo, área disciplinar e disciplina, quanto a oferta de carga horária numa organização semanal. Porém, com o Despacho, os Agrupamentos puderam ter autonomia para gerir 25% da carga horária semanal inscrita nas matrizes curriculares-base, por ano de escolaridade, de acordo com o seu contexto, podendo ainda conceber os seus próprios domínios curriculares ou até mesmo criar disciplinas através de uma oferta complementar.

Tendo em conta a grandeza deste desafio foi preciso considerar os documentos curriculares onde constam as aprendizagens a desenvolver pelos alunos nas diversas áreas disciplinar, ou seja, orientar as suas decisões e ações com base nas Aprendizagens Essenciais de modo a constituírem para planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, uma educação de qualidade.

Conforme a Secção II, relativa à operacionalização do Despacho, o Artigo 12.º esclarece que:

- 1 — O planeamento curricular tem como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao projeto educativo da escola e às características das turmas e dos alunos.
- 2 — Para cumprimento do previsto no artigo 6.º, as opções da escola relativas à autonomia e flexibilidade curricular visam:
 - a) A consolidação, o aprofundamento e ou o enriquecimento das Aprendizagens essenciais; (Diário da República, 2017, p.13 884)

Nessa perspectiva valorizaram-se as artes, a ciência, o desporto, as tecnologias de informação e comunicação, o trabalho prático e experimental, sempre a considerar a integração dos componentes de natureza regional e local.

Para tanto o uso da pesquisa, da avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da autoestima dos alunos, nunca foram tão necessários e imprescindíveis. Principalmente como descrito no Artigo 13º, na alínea ‘d’, para desenvolver o planeamento curricular, de modo a garantir “o exercício da cidadania ativa, de participação social, em contextos de partilha e de colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade” (Diário da República, 2017, p.13 885).

Sendo que para isso, conforme a alínea ‘e’ do mesmo artigo, uma estratégia adotada foi “a implementação do trabalho de projeto como dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando situações de aprendizagens significativas” (Diário da República, 2017, p.13 885).

Essa forma de trabalho possibilitou a concretização dos princípios da escola democrática e firmou o processo de ensino-aprendizado sob uma visão holística da realidade, onde as mudanças nos modos de organizar o trabalho escolar tem de abranger simultaneamente os professores e os alunos.

Como afirma Apple e Beane (2000) ao dar poder de decisão também aos alunos, com ênfase na cooperação e colaboração, os mesmos são encorajados a mudar não só o currículo da escola, mas a melhorar a vida da comunidade na totalidade.

Canário (2004), também compartilha desta opinião quando diz que “Aprender a ler e a escrever é, então, indissociável de aprender a ser gente, o que permite à escola um acréscimo de eficácia nas suas funções instrutivas tradicionais e a partir do conjunto de dados obtidos na avaliação” (p.23). Avaliação essa que, concebida no seu sentido amplo, trouxe subsídios para a criação de instrumentos de planeamento curricular ao nível da escola e da turma.

Designadamente esses planeamentos precisaram ser construídos coletivamente, inscritos nos planos educativos da escola, e ficaram disponíveis para acesso de todos, como referência para as ações dos procedimentos idealizados.

O Despacho 5908/2017 disponibilizou várias diretrizes, bem pormenorizadas, de operacionalização do plano curricular de turma quanto a gestão e práticas pedagógicas, além de procedimentos de monitorização e avaliação.

Um dos principais objetos de transformação curricular com este Despacho foi o trabalho de natureza interdisciplinar através de dinâmicas colaborativas em articulação horizontal com os diferentes atores educativos atuantes.

Segundo as palavras de Cosme (2018) no relatório de avaliação do PAFC

este é um trabalho em que se abordou uma experiência pedagógica desenvolvida durante um ano letivo, e que se constituiu como o ponto de partida de um projeto de transformação curricular e pedagógica mais amplo visando não só subverter um paradigma educativo consolidado, mas também contribuir para a construção de outro paradigma que se adeque às exigências e desafios das sociedades e das escolas contemporâneas. (p.70)

Por isso, diante dessa perspectiva de rutura epistemológica, ressaltam-se os resultados positivos obtidos desta experiência, quanto a importância da cooperação entre professores, mesmo diante de alguma resistência frente às mudanças, como também quanto ao nível das aprendizagens e do comportamento dos alunos.

Ambas percepções contribuíram para o sucesso educativo das instituições que participaram, pois, por meio de atividades mais gratificantes e significativas, alunos e professores, autonomamente e de forma contextualizada, ampliaram as possibilidades das escolas. Isso foi o que permitiu tomarem as decisões curriculares e pedagógicas que mais se adaptaram a sua conjuntura.

Professores, tiveram oportunidade de desenvolverem-se profissionalmente, seja pelas formações disponibilizadas, seja pelas atitudes capacitantes das suas novas ações ao trabalhar em conjunto. Alunos, de vivenciarem uma escola capaz de propor democraticamente a flexibilização curricular, a qual produziu um ensino mais eficiente e de qualidade para todos.

Contudo, cada agrupamento, cada escola, é uma instituição única. Esse aspeto vem a se assegurar no relatório avaliativo, onde Cosme (2018) afirmou:

que o estudo de avaliação realizado demonstra que as escolas portuguesas se encontram em estádios de desenvolvimento curriculares e pedagógicos distintos e que naturalmente estão na origem de diferentes tipos de ambições e de dificuldades, os quais terão de ser vistos mais como um desafio do que como um problema. (p.71)

A autora continuou ao dizer que foi fundamental

reconhecer o investimento produzido pelos Agrupamentos Escolares e Escolas Não Agrupadas, da rede pública e privada, no desenvolvimento de iniciativas diversificadas que legitimam a decisão estratégica do Ministério da Educação em promulgar o Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho que esteve na origem da experiência pedagógica desenvolvida no ano letivo de 2017/18. (p.71)

E acima de tudo que esta experiência pedagógica proporcionou “um conjunto consistente de informações cuja pertinência importa valorizar, tendo em conta a necessidade de se transitar do regime de experiência pedagógica para a consolidação do projeto curricular e pedagógico que o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho consagra” (Cosme, 2018, p.71).

A visar os resultados deste estudo, foi de suma importância o conhecimento da caminhada das instituições portuguesas até a sanção do Decreto-Lei n.º 55/2018, pois é com base nessa trajetória e no plano educativo da escola estudada, que se desenvolverão, com efeito, a interpretação e a análise dos dados de onde advirão as respostas às questões norteadoras, as quais será possível identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo.

1.4.2. Decreto-Lei 55/2018

Passadas as etapas experimentais, agora, para aplicação em todos os estabelecimentos de ensino até o ano de 2020, o governo português sancionou o Decreto-Lei 55/2018 o qual institui uma política educativa centrada nas pessoas que garante a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades. Estes propósitos, já inscritos na Lei de Bases do Sistema Educativo, se ampliam, pois, conforme descrito no próprio Decreto-Lei, este define um novo currículo para o ensino básico e secundário e estabelece regras que dão mais autonomia às escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Um novo currículo que se concretiza na incerteza quanto ao futuro, onde se visiona novas oportunidades para o desenvolvimento humano. Nessa perspetiva que é necessário

“desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos” (Decreto-Lei 55/ 2018, p.2928).

De acordo com Justen (2019) toda instituição escolar é um sistema vivo que tende a desenvolver características novas em resposta à plasticidade das circunstâncias. Todos estes movimentos que estão acontecendo com o objetivo de propor uma nova reflexão sobre a identidade da escola são fundamentais para o processo de adaptação à nova realidade que vivemos. (p.29)

Sendo a implementação da legislação não mais uma opção, a busca pelo conhecimento do contexto do seu território torna-se iminente a todas as instituições e isso proporciona a construção efetiva da própria identidade. Identificando as dificuldades e as potencialidades, mudanças curriculares concretas podem ser planeadas.

O plano educativo da escola é o documento norteador das ações a serem realizadas no âmbito escolar, porém como relata Trindade (2018) antes de se propor flexibilizações no currículo é preciso se ter conhecimento dos outros documentos que concomitantemente as experiências da promulgação do Despacho 5908/2007 foram sendo construídos para a legitimação do Decreto-Lei em vigor. Entre outros, as aprendizagens essenciais, a matriz curricular base e o perfil dos alunos a saída da escolaridade obrigatória constituem os documentos fundamentais, os quais os professores, supervisores e diretores precisam se apropriar efetivamente para juntos construírem então, o seu plano educativo.

O Perfil dos alunos a saída da escolaridade obrigatória constitui um documento a nível macro para a tomada de decisão, que conforme Cohen e Fradique (2018) foi “elaborado em consonância com os desafios da atualidade, assumindo o seu carácter inclusivo, na medida que garante a todos os jovens que concluem a escolaridade obrigatória, independentemente do percurso formativo adotado [...]”(p.25). Esse conjunto de competências os torna aptos a prosseguir os estudos ou integrar o mercado de trabalho. De acordo com Trindade (2018), gerir o currículo com autonomia e flexibilidade, implica aos gestores e professores, comprometimento com o que lá está definido como aprendizagens essenciais e em como complementar de maneira inovadora a matriz curricular base no sentido

de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências sob perspectivas de desenvolvimento, visão e conceção democrática e capacitadora da educação para todos.

As ações criadas devem complementar as já existentes. Para Rodrigues (2020), a flexibilidade curricular é mudar a estrutura tradicional, reconhecível sim, mas não a ignorar. De acordo com Cosme (2018) qualquer mudança, para ser resultante, exige cooperação e aceitação, pois conforme o relato da mesma autora, o Decreto-Lei não vem a trazer um projeto de adestramento, mas uma proposta de compreensão do mundo do ponto de vista social e pessoal que considera o pensar do professor e do aluno.

Fundamentada na humanização, onde “não há docência sem discência, as duas se explicam e os seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p.25), é que as práticas pedagógicas se constroem e se desenvolvem no espaço escolar.

Entretanto, nessa abordagem humanista, é preciso reconhecer que a ação docente não é apenas instrucionista, porém o professor também não é apenas uma figura facilitadora e mediadora de aprendizagens. Conforme defende Cosme (2018) os professores, de acordo com os fundamentos curriculares e pedagógicos que sustentam a AFC são interlocutores qualificados capazes de assumir papéis diferenciados quanto contingentes em sala de aula, pois é preciso escutar e atender os interesses dos alunos, mas é o professor que domina o conhecimento científico e profissional para guiar e suscitar aprendizagens significativas.

Nessa perspetiva, a metodologia a ser desenvolvida em sala de aula é realizada por meio do Domínio de Autonomia Curricular (DAC) de forma inter e transdisciplinar. O artigo 9º da Portaria n.º 229-A/2018 apresenta os princípios de atuação e as normas orientadoras relativos ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular:

Os DAC, numa interseção de aprendizagens de diferentes disciplinas, exploram percursos pedagógico-didáticos, em que se privilegia o trabalho prático e ou experimental e o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação e análise, tendo por base, designadamente:

a) Os temas ou problemas abordados sob perspetivas disciplinares, numa abordagem interdisciplinar;

- b) Os conceitos, factos, relações, procedimentos, capacidades e competências, na sua transversalidade e especificidade disciplinar;
- c) Os géneros textuais associados à produção e transmissão de informação e de conhecimento, presentes em todas as disciplinas. (p.5)

A integração curricular necessária para o planeamento tem por objetivo o desenvolvimento de competências, e centra-se no trabalho por projetos. Sem desprezar os conteúdos previstos nas matrizes curriculares base, os mesmos são mobilizados de forma contextualizada e intencional. (Trindade, 2018)

Para todas essas ações, o profissional da educação tem como referência os princípios orientadores descritos no artigo 4º do Decreto-Lei 55/2018 os quais assentam:

- a) Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem assente numa abordagem multinível, no reforço da intervenção curricular das escolas e no carácter formativo da avaliação, de modo que todos os alunos consigam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;
- c) Garantia de uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão;
- d) Reconhecimento dos professores enquanto 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;
- e) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola;

- f)* Promoção de maior articulação entre os três ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário, assumindo uma gestão integrada, articulada e sequencialmente progressiva do currículo;
- g)* Valorização da identidade do ensino secundário enquanto nível de ensino que oferece aos alunos diferentes vias que procuram responder aos seus interesses vocacionais, livres de estereótipos, e permitem a consecução da escolaridade obrigatória, a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para todos;
- h)* Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa partilhada;
- i)* Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade;
- j)* Flexibilidade contextualizada na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- k)* 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 pelos alunos;
- l)* Valorização dos percursos e progressos realizados por cada aluno como condição para o sucesso e concretização das suas potencialidades máximas;
- m)* Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;
- n)* Valorização da língua e da cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional;
- o)* Valorização das línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia;

- p) Valorização da diversidade linguística dos alunos e da comunidade, enquanto expressão da identidade individual e coletiva;
- q) Assunção das artes, das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas;
- r) Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória;
- s) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens;
- t) Afirmção da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens;
- u) Promoção da 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;
- v) Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens;
- w) Reconhecimento da importância da avaliação interna e externa, bem como de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem avaliadores externos, para efeitos de certificação dos ensinos básico e secundário. (pp.2930/2931)

Diante desses princípios é que as escolas estão a gerir com autonomia o seu currículo, considerando o contexto e as especificidades locais assim como dos agentes envolvidos, pois todos colaboram nas decisões a serem definidas no plano educativo.

Contudo, Lima (2020) alerta que

A autonomia curricular não pode ser grosseiramente confundida com autonomia de gestão curricular, pois a primeira é uma autonomia também de conceção, em coautoria legítima com o poder central, implicando decisões substantivas relativamente aos fins e objetivos da educação escolar e, necessariamente, à avaliação. A segunda, ao invés, fixa-se sobretudo nos meios, na execução e operacionalização mais contextualizadas do currículo central, que agora ainda tende a coincidir com o currículo centralizado

em termos de poder de decisão; daí a sua natureza técnico-instrumental, de execução subordinada e em busca da eficiência. Ambas são relevantes, mas a segunda é comandada pela primeira, não apenas em termos teóricos, mas também políticos. (p.187)

Nesse sentido, o Decreto-Lei, ao dar autonomia e possibilidade de flexibilização do currículo, também impõe uma responsabilidade imensa aos gestores escolares e compromete a todos da escola, sem exclusão a fazer cumprir o que decidiram coletivamente. Não por imposição, mas guiados pelos princípios que regem essa legislação, acreditarem numa nova forma de fazer educação. Uma educação de qualidade e para todos.

1.5. Supervisão Pedagógica

No seu significado etimológico, supervisão significa “visão sobre”, sobre aquilo que se está a observar, a avaliar, analisar ou a refletir. É a visão pessoal de cada sujeito, porém embasada em conhecimentos que possibilitam ações dinamizadoras em diversas práticas de trabalho colaborativo. O conceito de supervisão geralmente é muito amplo, por isso tendo o espaço escolar o nosso campo de estudo, objetivaremos no conceito de supervisão escolar, mais especificamente na supervisão pedagógica. Não centrada na figura do supervisor, mas no processo supervisivo, que constitui a base das relações entre os pares no desenvolvimento da integração e da flexibilização curricular nas práticas escolares.

Supervisão pedagógica que acompanha as transformações acerca das concepções e dos processos metodológicos de intervenções, os quais precisam corresponder com a realidade de cada instituição e correlacionada com as necessidades do território ao qual está inserida. Desse modo, conforme Maio, Silva e Loureiro (2016) “as características do ensino e as finalidades da escola dos nossos dias requerem uma atitude intencional, em todos os atos” (p.38).

A inovação educacional é um processo histórico evolutivo que acompanha as evoluções de uma sociedade e podem provocar mudanças tanto no fazer pedagógico quanto nas políticas públicas.

Diante a implementação do Decreto-Lei 55/2018 em todos os estabelecimentos de ensino a partir do ano de 2020, foi necessário que estratégias de ação e formação se

tornassem concretas para que realmente aconteça mudanças de paradigmas e não apenas mudanças superficiais que nada transformarão o futuro que se busca para a sociedade.

Para tanto, uma instituição que “não somente muda, mas que, também, para estimulá-la, faz da mudança um ideal, terá normas e métodos educativos diferentes dos de outra que aspire meramente a perpetuação de seus próprios costumes” (Dewey, 1959, p.86). Assim, nesse processo de busca intencional por aperfeiçoamento e melhores resultados nas aprendizagens dos alunos, a supervisão pedagógica se faz presente por “dinâmicas de trabalho em equipa, partilha de experiências individuais e coletivas, trabalho cooperativo, dinamização de trabalhos de investigação, potenciadores da dimensão formativa que os locais de trabalho podem assumir” (Maio, Silva & Loureiro, 2016, p. 39).

Não é romper com um paradigma e imediatamente ir para outro, mas caminhar para uma educação humanizadora, de construção coletiva onde possa-se ter tempo para dialogar, estudar, trocar experiências e refletir, pois, de acordo com Sebarroja (2016) apesar do ato de inovar necessitar de um movimento interno, também é um processo de grupo e deve envolver todos os agentes educativos, a considerar principalmente o protagonismo de alunos e professores.

Para isso, de acordo com Maio, Silva e Loureiro (2016) faz-se necessário haver consenso e dinamismo

dos papéis supervisivos, a nível dos órgãos de gestão (conselho geral; a direcção; o conselho pedagógico e o conselho administrativo), assim como das estruturas intermédias, entendidas como estruturas de coordenação e supervisão (coordenadores de departamentos curriculares, coordenadores de ano, ciclo ou curso). Convém salientar que estas estruturas são um importante e fundamental elo de ligação entre os professores, actores a quem cabe dinamizar o processo ensino-aprendizagem e os órgãos de gestão onde se define e se assegura a concretização de políticas e estratégias conducentes à concretização do Projecto Educativo. (p. 39)

Isso torna o trabalho do supervisor pedagógico no espaço escolar, uma ferramenta a contribuir para uma educação de qualidade, pensada de forma reflexiva, horizontal e colaborativa.

De acordo com Alarcão (2002) o supervisor pedagógico representado na figura de um professor mais experiente é um articulador entre todos os segmentos da instituição em que atua. Ele estimula as potencialidades individuais para proporcionar o desenvolvimento coletivo da escola através da constante ação-reflexão. Assim os professores entendem que a supervisão pedagógica é uma função que orienta e assessora, auxiliando de forma colaborativa e reflexiva as questões de planejamento e aprimoramento das ações ensino aprendizagem.

O supervisor atento às necessidades do seu grupo, pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos seus professores ao proporcionar formações, espaços para trocas de experiências, acompanhar, assessorar e orientar o processo educacional. Reforçando o que foi mencionado na introdução, “o supervisor não será aquele que dará receitas de como fazer, mas aquele que cria junto do professor, com o professor e no professor um espírito de investigação ação, num ambiente profissional positivo, humano e desencadeador do desenvolvimento das possibilidades do professor como pessoa e profissional” (Alarcão & Tavares, 2003, p.43).

É através de um processo contínuo de desenvolvimento e aperfeiçoamento, que o professor vai se constituindo como sujeito protagonista das práticas de ensino aprendizagem. De forma subjetiva e conforme a concepção epistemológica implícita nas ações do supervisor, se estabelecem os modelos de supervisão aplicados nas práticas de atuação e que influem na construção do saber dos profissionais envolvidos. O docente sob influência das ações do supervisor vai construindo a sua própria identidade profissional diante o valor de uma epistemologia que sustentará e orientará a ação individual e coletiva de aprendizagens dinâmicas e colaborativas.

Contudo, somente com estudo e reflexão por parte dos profissionais de cada instituição, que se apresentam de forma específica e com particularidades únicas é que realmente se irá atingir a todos os alunos, lembrando sempre que mesmo diante “dos amplos ataques a educação, devemos manter viva a longa tradição da reforma educacional democrática que desempenhou um papel valioso na transformação de muitas escolas em lugares cheios de vida e de significado para todos aqueles que a frequentam” (Beane e Apple, 2000, p. 21).

Justen (2019) também corrobora ao afirmar que o professor precisa “compreender-se como sujeito em processo de aprendizagem a vida inteira” (p.35) e que nesse processo temos

“a possibilidade de reavivar e redimensionar nossa presença no âmbito educativo como garimpeiros de novas e eficazes práticas de mediação que ajudem os estudantes a considerar a possibilidade de não serem apenas consumidores, mas produtores e transformadores de conhecimento” (p.35). Para isso, a atuação concreta dos diferentes agentes educativos é fundamental e o papel da supervisão pedagógica como colaboradora nos planejamentos e desenvolvimento de ações inovadoras é reconhecido.

Numa perspectiva formativa e facilitadora, o objetivo central da atuação do supervisor é promover uma relação de confiança e de abertura que possibilite a participação responsável e ativa do professor, sendo seu maior desafio, formar alguém enquanto sujeito consciente da sua formação.

Desafio esse, que diante dos princípios do Decreto-Lei 55/2018, se torna maior, pois já não é suficiente saber, mas premente organizar os saberes, de modo a viabilizar ações práticas, seja no âmbito administrativo, pedagógico ou didático e possibilitar a inserção dos estudantes no processo de desenvolvimento e transformação dos conhecimentos em saberes para a vida em comunidade.

Contudo, Lima (2020) reflete sobre essa dicotomia entre o que está disposto na legislação e o que ainda se cobra nas avaliações externas e no exame nacional. Segundo o autor

É de temer que a autonomia decretada continue demasiado restrita, fortemente operacional e sujeita a regras heterónomas que a limitem para além do que seria aceitável; e que a celebrada flexibilidade conheça poucos defensores e ativistas no plano de práticas escolares que continuam, em aspetos cruciais, bastante inflexíveis. É claro que, do ponto de vista teórico, será indispensável admitir receções, recontextualizações, o normativismo e as infidelidades normativas, eventuais formas criativas de responder aos novos referenciais. As escolas são todas distintas, e os seus atores, embora permaneçam amplamente subordinados e condicionados, não estão nunca determinados. Por isso é indispensável estudar empiricamente o plano da ação organizacional, partindo do pressuposto de que a escola nunca é apenas um lócus de reprodução normativa. É também, e não poderia deixar de o ser, um lócus de produção

de orientações e de regras, por vezes em rutura, além ou aquém, face àquilo que foi juridicamente estabelecido. (pp.175-176)

Nesta perspetiva, mais do que nunca, as ações supervisivas contidas nas diferentes peculiaridades dos agentes educativos cooperam-se em estratégias que visam as aprendizagens essenciais e partilham responsabilidades ao ensinar esses conhecimentos com metodologias ativas e colaborativas.

De acordo com Cosme (2020) a autonomia e a flexibilização do currículo precisam ser vistas como uma porta para abrir caminhos e não para fechar caminhos, onde num momento posterior, externo ao âmbito da sala de aula, os alunos poderão demonstrar e exercer as competências desenvolvidas na escola.

Mesmo quando as unidades curriculares deixam de ser o foco, é através da integração curricular, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, que os saberes construídos e apropriados no decorrer do percurso escolar se efetivam e que se evidenciam na conclusão do ensino básico e secundário o aprendizado necessário exigido no perfil de alunos à saída da escolaridade obrigatória.

O fundamento de uma prática supervisiva horizontal e reflexiva, é a humanização. É acreditar em cada aluno e também em cada professor. Conforme as palavras de Justen (2019), “nossas práticas revelam quem somos e em que acreditamos. Embora sejam amplas as frentes de ação e diferentes níveis pelos quais se expande a missão educativa, são necessárias práticas correlativas e integradas no modo de educar” (p.39).

Face a estas considerações, o presente estudo irá buscar responder quais os princípios orientadores da flexibilidade curricular, como a escola diante destes princípios, gere o currículo para promover, a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos alunos, e qual o papel da supervisão na promoção deste processo.

Assim, respondidas essas questões norteadoras, é possível identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo no AE investigado.

Capítulo II - Metodologia

A metodologia aborda uma pesquisa de caráter qualitativa que tem o ambiente natural como a sua fonte direta de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento. Conforme Sarmiento (2011) “Como tal, torna-se crucial a sua entrada, aceitação e participação nos contextos, nos processos e nas vidas quotidianas dos sujeitos-atores que (com quem) estuda”. (p.16). Ao seguir a linha da fenomenologia para dar resposta a problemática deste estudo que *visa identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo*, a investigação analisa essa relação existente buscando as respostas com base na compreensão holística dos fatos, do estudo da descrição dos fenómenos humanos e os seus significados.

Determinada pelo pressuposto epistemológico da intencionalidade, o estudo assume o formato investigativo na perspetiva fenomenológica, que enfatiza o componente subjetivo do comportamento das pessoas, tendo a disposição múltiplas formas de interpretar as experiências (Bogdan & Biklen, 1994) e centrando-se nas dinâmicas de ação no contexto organizacional (curricular, didático e pedagógico) regidos pelo princípio da reflexividade.

Sendo a investigação descritiva, a coleta de dados utilizar-se-á das técnicas diretas como: o inquérito e a entrevista com os participantes, pois sendo ela uma entrevista aberta e não totalmente estruturada, cria uma relação de interação entre quem pergunta e quem responde. E da técnica indireta através da análise documental (legislação, plano educativo, estatuto, atas, registos).

Embora relativamente abertas e possíveis de serem obtidas em ambas as técnicas utilizadas, a coleta de dados centra-se em tópicos determinados. Para identificar *os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo* consideram-se as seguintes questões norteadoras:

- Quais os princípios orientadores da flexibilidade curricular?
- Como a escola diante destes princípios, gere o currículo de forma a promover, a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos?

- Qual o papel da supervisão na promoção do processo de flexibilização e integração curricular?

A observação informal da pesquisadora no contexto escolar, também foi utilizada enquanto instrumento de recolha de dados.

O registo dessas perceções através das notas de campo, possibilitou através da técnica da análise descritiva do conteúdo e por meio da transcrição de entrevistas, evidenciar a acuidade dos sujeitos que participaram do estudo. As informações são organizadas de maneira a categorizar os dados coletados, através de um modelo de análise, considerando as evidências que convergem com o objetivo do estudo. Essa forma de organização facilitou a análise, a gestão dos resultados e as suas interpretações na conclusão da investigação.

Contudo, conforme Nóvoa (2002), “a consciência nasce quando interpretamos um objeto com o nosso sentido autobiográfico, a nossa identidade e a nossa capacidade de anteciparmos o que há de vir” (p.14) e assim reafirma a importância da reflexão diante da experiência em evidência.

Diante deste pressuposto, para que a subjetividade da pesquisadora não estabeleça relações de análise frente aos fenómenos estudados, a busca por referencial teórico em literaturas referente à questão norteadora fez-se necessário.

Foram consultadas bibliotecas públicas e universitárias, visualizados vídeos e entrevistas, participação de *webnar* e conferências de estudiosos considerados referências no tema e leitura dos textos e materiais disponibilizados durante os estudos no Mestrado. Através de uma seleção criteriosa acerca da temática da flexibilização curricular e da supervisão pedagógica foi construído o quadro teórico, alicerce para as análises dos dados recolhidos na investigação.

Com base nas informações reunidas, pela história pedagógica e inovadora da instituição e, pela experiência da investigadora no contexto educativo, o estudo incidiu sobre um agrupamento de escolas do Distrito de Setúbal. Realizaram-se os trâmites necessários de modo a obter a autorização oficial, para caracterizar o campo de estudo e aplicar os instrumentos.

Foi realizado um contacto formal, por mensagem eletrónica (*email*), endereçado ao diretor, para pedir a autorização para recolha de dados, obter os contactos e agendar as entrevistas com os professores.(Apêndice A)

Após concedida a autorização e determinado quais as informações que se pretendia reunir, foram criadas as estratégias de recolha e aplicação de instrumentos.

2.1. Instrumentos de Recolha e Tratamentos de Dados

A nível reflexivo, de acordo com Leão (2006) “a fenomenologia transforma-se numa reflexão sobre os critérios de verdade do ato de conhecer, cabe-lhe distinguir os conceitos de *evidência* e de *verdade*, revelando, desde logo a dimensão ambivalente que a constitui.” (p.280)

Diante disso, a primeira etapa da pesquisa foi o envio de um formulário (Apêndice B) para os participantes de modo a coletar informações prévias do entrevistado quanto aos:

- 1) dados sociobiográficos;
- 2) conhecimento acerca da flexibilização curricular e como a mesma está a nortear as ações do agrupamento e das práticas pedagógicas de sala de aula.
- 3) participação e o papel da supervisão no processo de aplicação das ações nas práticas do agrupamento.

A razão que me levou à escolha deste instrumento foi permitir reduzir tempo na obtenção dos dados e conhecer as percepções dos entrevistados antes da entrevista.

Nessa perspetiva, e conforme as respostas obtidas no formulário, é que se desenvolveu a segunda etapa do processo de coleta de dados da investigação. Nesta etapa, o planeamento do guião da entrevista (Apêndice C), de acordo com Ghiglione e Matalon (2005), foi pensado de maneira semidirectivas, em que, apesar de existir um conjunto de questões definidas, é livre a ordem em que são abordadas, devendo o entrevistador em cada momento direccionar as respostas para irem ao encontro dos objetivos definidos.

As entrevistas foram agendadas com antecedência (data e hora) durante o mês de junho e julho de 2021, e realizadas individualmente com cada participante através de chamada de vídeo pelo serviço de comunicação *Google Meet*, tendo a duração média de 15 minutos. Foi garantida a confidencialidade e o anonimato, e pedida autorização aos entrevistados para realizar a gravação das mesmas, de modo a, posteriormente, proceder à sua transcrição.

Sendo as entrevistas qualitativas, ofereceram ao entrevistador uma amplitude de conteúdo, que lhe permitiu levantar tópicos pertinentes observados nas respostas do formulário, e que oportunizou “explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos. A forma como determinada resposta é dada (tom de voz, a expressão facial, a hesitação) pode transmitir informações que uma resposta escrita nunca transmitiria.” (Bell, 2010, p. 137).

O guião utilizado propôs três grandes temas com perguntas abertas:

Quadro 1- Proposta de categorias para o Guião

Tema	Objetivo	Pergunta
Legislação Decreto-Lei 55/2018	Identificar quais e como os princípios orientadores da flexibilidade curricular norteiam as ações do agrupamento. Perceber como se desenvolveu a caminhada do agrupamento até a implementação obrigatória do Decreto-Lei em 2020.	Quando a legislação foi implementada obrigatoriamente em 2020, o agrupamento já vinha desenvolvendo estratégias e ações que refletiam o objetivo geral do Decreto Lei. Como percebe essa caminhada do seu grupo? Pode descrever algumas ações desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios que hoje orientam a flexibilidade curricular?
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Conhecer como a escola gere o currículo de forma a promover, a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos	Como o agrupamento está a conciliar os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as práticas inovadoras desenvolvidas? Que ações e estratégias utilizam para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos?
Papel da supervisão pedagógica	Reconhecer o papel da supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento.	Como percebes a atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola?

A investigação também foi baseada na observação, em notas de campo e ainda por conversas e situações espontâneas realizadas enquanto a investigadora trabalhava no agrupamento com AEC no primeiro ciclo durante os anos letivos 2019/2020 e 2020/2021.

De acordo com Ander-Egg (1978) esta foi uma observação não estruturada (assistemática), direta e efetuada no espaço e no tempo real onde as ações aconteciam, ou seja, no ambiente escolar. Conforme Lakatos, E.; Marconi, M. (2003), observar, não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar factos ou fenómenos que se desejam estudar através dos sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade.

Ressalta-se que, ao examinar como o Decreto-Lei 55/2018 de autonomia e flexibilidade curricular está concretizado nas práticas dos Agrupamentos de Escolas e nas ações docentes de sala de aula, com essa ferramenta de recolha de dados, obtive apenas uma visão parcial do fenómeno estudado, especificamente ao primeiro ciclo de escolaridade, e não em relação ao todo do agrupamento.

2.2. Caracterização do Contexto

Para obter uma melhor análise e interpretação dos dados adquiridos neste estudo, será descrita a caracterização do agrupamento, de modo a compreender a gestão administrativa e didática pedagógica.

O agrupamento investigado está localizado no Distrito de Setúbal. Foi criado em julho de 2009. É constituído por quatro estabelecimentos de ensino: a escola sede do agrupamento composta pela educação pré-escolar e os três ciclos do ensino básico; duas escolas básicas de Jardim de Infância e 1.º Ciclo; e uma escola de jardim de infância.

O agrupamento funciona entre as 07h : 00m e as 19h : 30m, de segunda a sexta-feira, com diferentes horários. Está aberto ao fim de semana para atividades extracurriculares, clubes ou projetos, desde que autorizado pela Direção da Escola. Conforme descrito no Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) de 2020, o agrupamento é frequentado por 1372 alunos sendo: 244 alunos em 11 turmas de Ensino Pré-Escolar, 492 alunos em 21 turmas de 1º ciclo do Ensino Básico, 272 alunos em 12 turmas no 2º ciclo do Ensino Básico e 364 alunos em 16 turmas no 3º ciclo do Ensino Básico.

Ainda conforme descrito no Projeto Educativo (2020):

Frequentam o agrupamento 40 alunos de outras nacionalidades (2,9% dos alunos), destacando-se a brasileira (19 alunos), a angolana (7) e a búlgara (5). Relativamente à Ação Social Escolar, cerca de 16,5% dos alunos beneficiam de auxílios económicos (10,4% pertencem ao escalão A e 6,1% ao B). Em ambos os conjuntos de dados registamos um decréscimo considerável em relação aos de 2011. A educação e o ensino são assegurados por 103 docentes, cerca de 70% dos quais pertencem ao quadro do AE. (p.9)

No agrupamento a comunidade educativa e as famílias são incluídas nas ações estratégicas de sucesso e melhoria de aprendizagem dos alunos. Duas escolas possuem Associação de Pais e Encarregados de Educação e estas articulam e dinamizam atividades, assumindo um papel importante na condução de algumas estratégias do agrupamento como, por exemplo, gerir a oferta de atividades de tempos livres (ATL), que funciona nas instalações da escola sede. Também são oferecidos acompanhamento durante o período de almoço, o prolongamento do horário antes e após o término das atividades e nos períodos de interrupções curriculares, através das atividades de animação e de apoio à família (AAAF) e de componente de apoio à família (CAF).

O agrupamento tem como documento estruturante das suas ações, o seu plano educativo o qual assume-se como um centro no qual se ligam vários outros planos de confluência. São eles: o plano anual de atividades, critérios de avaliação, plano de formação e o regulamento interno.

O agrupamento busca parcerias em projetos e programas que possam colaborar com a sua missão de “Criar uma escola que responda às necessidades de todos os nossos alunos, potencie as suas máximas competências e permita que cresçam e aprendam como indivíduos felizes.” (Plano Educativo, 2020, p.4)

Desde a sua criação o agrupamento vem a desenvolver projetos pilotos de inovação que contribuem para o sucesso escolar e para o desenvolvimento de aprendizagens significativas. São exemplos: o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP).

Com diferentes medidas organizativas e pedagógicas o agrupamento trabalha para conseguir na prática o que visa: “Ser a escola que todos os alunos gostariam de frequentar,

onde todos os docentes e assistentes gostariam de trabalhar e onde todos os encarregados de educação gostariam de inscrever os seus educandos.” (Plano Educativo, 2020, p.4)

Para isso, contam com uma equipa multidisciplinar, tutorias, educação especial, apoio educativo, projetos e atividades de enriquecimento curricular. Também serviços educativos que compõem a Biblioteca Escolar, Sala de Estudo, Salas de Informática, Sala de Projeção de Vídeo, Salas Específicas, entre outros.

Como estratégias de ação o agrupamento tem por objetivos, descritos no seu Projeto Educativo 2020/2024:

1. Desenvolver uma cultura de responsabilidade partilhada nas tomadas de decisão e operacionalização dos processos de melhoria dos desempenhos das diferentes estruturas do agrupamento, incentivando a iniciativa, o dinamismo e a motivação da comunidade escolar;
2. Rentabilizar a autonomia do agrupamento na busca de soluções inovadoras;
3. Colocar a autonomia e flexibilização curricular ao serviço das necessidades e aspirações dos alunos, das famílias e das exigências do mercado de trabalho, dando corpo às competências que formam o perfil dos alunos para o século XXI;
4. Implementar metodologias ativas de ensino e aprendizagem, que desenvolvem a capacidade de pensar, questionar, projetar e agir;
5. Garantir aos alunos a possibilidade de frequentarem atividades de complemento curricular de natureza cultural, nomeadamente desportivas, artísticas, científicas e tecnológicas, de solidariedade e voluntariado;
6. Reforçar o agrupamento como um contexto de prática social e interação promotor de uma cidadania ativa e estilos de vida saudáveis;
7. Proporcionar aos alunos a orientação do seu trajeto pessoal, tendo em vista a superação de dificuldades ou a reorientação do percurso formativo;
8. Investir na criação de condições para que os processos de ensino e aprendizagem decorram em contextos educativos mais ricos, inovadores e ligados às realidades sociais. (p.4-5)

De modo a garantir que esses objetivos sejam cumpridos com eficiência e eficácia, o agrupamento tem autonomia para desenvolver normas próprias de gestão e organização dos horários e tempos letivos, sem influenciar a carga letiva obrigatória.

2.3 Participantes

Foram coletados dados segundo a visão de seis profissionais da educação atuantes no contexto escolar do agrupamento estudado. Os seis professores, são de diferentes ciclos, incluindo um que neste momento da pesquisa exercia a função de coordenador.

Ainda que durante a entrevista tenha se acrescentado algumas questões que fossem mais relevantes para cada participante, foi utilizado o mesmo guião para entrevistar a todos, para obter uma maior consistência dos dados recolhidos por parte dos entrevistados.

Com base nas respostas desses agentes, pode-se compreender o modo como os profissionais percebem e dão significado aos princípios da flexibilização curricular e como os mesmos estão a nortear as suas ações educativas. De acordo com Bogdan e Biklen (1994)

[...] o significado que as pessoas atribuem às suas experiências, bem como o processo de interpretação, são elementos essenciais e constitutivos, não acidentais ou secundários àquilo que é a experiência. Para compreender o comportamento é necessário compreender as definições e os processos que está subjacente a construção desta. [...]” (p.55)

Diante desta perspectiva fenomenológica que a análise da atuação da supervisão dentre o processo de implementação da legislação nas práticas didáticas pedagógicas dos professores concretizou-se.

Foi garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados, sendo utilizado uma sigla e uma numeração para cada participante conforme a ordem em que os formulários estavam a ser devolvidos e as entrevistas realizadas.

Conforme os dados coletados no formulário, os sujeitos podem ser caracterizados da seguinte forma:

Quadro 2 - Análise de Conteúdo Global dos dados sóciobiográficos dos participantes.

Participantes	Idade	Tempo de docência	Função no Agrupamento	Ciclo em que exerce suas atividades profissionais	Anos que desempenha suas funções neste ciclo escolar	Ano escolar que está a trabalhar em 2021	Tempo que trabalha no mesmo Agrupamento
P1	51	24	professor	2º ciclo	24	5º ano	12
P2	53	31	professor	1º ciclo	31	1º ano	12
P3	42	21	coordenador	1º ciclo	10	1º ano	12
P4	31	7	professor	1º ciclo	7	3º ano	7
P5	50	23	professor	3º ciclo	12	7º ano	12
P6	45	20	professor	2º ciclo	20	5º ano	12

Sobre os seus conhecimentos em relação aos instrumentos orientadores, todos os participantes revelaram ter conhecimento total quanto ao Decreto-Lei 55/2018 — Autonomia e Flexibilidade Curricular, ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, ao Projeto Educativo do Agrupamento, ao Regulamento Interno do Agrupamento, ao Plano de Inovação do Agrupamento, e ao Plano de Formação do Agrupamento, quando responderam o formulário.

Quadro 3- Conhecimentos dos participantes quanto aos documentos orientadores de suas práticas.

		Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e Flexibilidade Curricular	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	Projeto Educativo do Agrupamento	Regulamento Interno do Agrupamento	Plano de Inovação do Agrupamento	Plano de Formação do Agrupamento
--	--	---	---	----------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	----------------------------------

P1	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x
P2	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x
P3	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x
P4	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x
P5	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x
P6	nenhum						
	superficial						
	parcial						
	total	x	x	x	x	x	x

Dessa maneira, analisa-se que tendo esse conhecimento, as práticas docentes desses participantes devem condizer e convergir com o que está descrito nos documentos

orientadores, tanto as ações à nível do agrupamento, quanto as didáticas pedagógicas de sala de aula.

Todos os participantes afirmaram que hoje, o projeto de autonomia e flexibilização curricular está implementado pelo Decreto-Lei 55/2018, porém anterior a isso, o agrupamento já vinha a desenvolver estratégias de participação democrática de modo a promover o sucesso escolar dos alunos. Dentre as opções apresentadas no formulário, os participantes ordenaram de 1 a 5 as ações que julgaram mais importantes para a prática educativa do docente na sala de aula, onde 1 é a mais importante e 5 a menos importante:

Quadro 4- Ações de participação democrática que os participantes julgam mais importantes para a prática educativa do docente na sala de aula.

	P1	P2	P3C	P4	P5	P6
Formação contínua interna de professores com a supervisão pedagógica.	2	3	2	2	2	4
Participação dos alunos no processo de construção das ações escolares. (Assembleias de turma)	1	2	1	1	3	2
Reconhecimento do contexto da comunidade em qual o agrupamento está inserido.	4	4	3	4	4	1
Planeamento coletivo com os colegas do mesmo ano escolar. Trabalho com Projetos	3	1	4	3	1	3
A promoção de projetos extra curriculares para os alunos.	5	5	5	5	5	5

Com esse dado pode-se observar que para a maioria dos participantes é essencial a participação dos alunos no processo de construção das ações escolares para que a flexibilização e a inovação realmente aconteçam. Também concordam na sua maioria, que a formação contínua, realizada internamente no agrupamento entre os professores e a supervisão é uma ação imprescindível para o sucesso de um trabalho inovador. Em último,

mas não menos importante a promoção de projetos extracurriculares aparece como mais um recurso pedagógico, que só é possível de se realizar se o planeamento for coletivo através do trabalho com projetos e se o contexto da comunidade em que o agrupamento está inserido for reconhecido pelos profissionais que lá trabalham.

Sobre os princípios orientadores contidos no Decreto-Lei 55/2018, foi-lhes pedido que marcassem os princípios que percebessem nas ações práticas do seu agrupamento.

Dentre os vinte e três transcritos na legislação, conforme a tabela abaixo, quatro dos participantes percebem todos os princípios acontecendo nas ações do seu agrupamento, e dois dizem que os princípios de número 2, 6 e 7 não são identificados nas práticas do agrupamento:

Quadro 5 - Perceção dos participantes sobre os princípios orientadores contidos no Decreto-Lei 55/2018, nas ações práticas do seu agrupamento.

Princípios Orientadores do Decreto-Lei 55/2018	P1	P2	P3	P4	P5	P6
1) Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem assente numa abordagem multinível, no reforço da intervenção curricular das escolas e no caráter formativo da avaliação, de modo que todos os alunos consigam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;	x	x	x	x	x	x
2) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;	x	x	x		x	x
3) Garantia de uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão;	x	x	x	x	x	x

4) Reconhecimento dos professores enquanto 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;	x	x	x	x	x	x
5) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola;	x	x	x	x	x	x
6) Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, assumindo uma gestão integrada, articulada e sequencialmente progressiva do currículo;	x		x		x	x
7) Valorização da identidade do ensino secundário enquanto nível de ensino que oferece aos alunos diferentes vias que procuram responder aos seus interesses vocacionais, livres de estereótipos, e permitem a consecução da escolaridade obrigatória, a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para todos;	x		x		x	x
8) Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada;	x	x	x	x	x	x
9) Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade;	x	x	x	x	x	x
10) Flexibilidade contextualizada na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;	x	x	x	x	x	x
11) 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 pelos alunos;	x	x	x	x	x	x

12) Valorização dos percursos e progressos realizados por cada aluno como condição para o sucesso e concretização das suas potencialidades máximas;	x	x	x	x	x	x
13) Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;	x	x	x	x	x	x
14) Valorização da língua e da cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional;	x	x	x	x	x	x
15) Valorização das línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia;	x	x	x	x	x	x
16) Valorização da diversidade linguística dos alunos e da comunidade, enquanto expressão da identidade individual e coletiva;	x	x	x	x	x	x
17) Assunção das artes, das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas;	x	x	x	x	x	x
18) Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória;	x	x	x	x	x	x
19) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens;	x	x	x	x	x	x
20) Afirmação da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens;	x	x	x	x	x	x
21) Promoção da 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;	x	x	x	x	x	x

22) Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens;	x	x	x	x	x	x
23) Reconhecimento da importância da avaliação interna e externa, bem como de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem avaliadores externos, para efeitos de certificação dos ensinos básico e secundário.	x	x	x	x	x	x

Ao analisar globalmente este aspeto, pode-se supor que todos os participantes aplicam os princípios orientadores da flexibilidade curricular para nortear as suas práticas educativas nas instituições escolares que trabalham, já que percebem acontecer no seu agrupamento. Os princípios que não foram marcados pelos participantes (P2 e P4), significam respetivamente que, o princípio de número 7 é por estar voltado para o ensino secundário e os de número 2 e 6 por necessitar adequação e articulação com a realidade de cada escola do agrupamento, pontos estes verificados na fala dos participantes na entrevista.

Em outra pergunta, a considerar o princípio 19, que aborda a valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens, foi indagado quantas vezes a equipa de docentes se reúne para a planificação conjunta do trabalho. O resultado apresentou-se dessa maneira:

Quadro 6 - Frequência com que a equipa de docentes se reúne para a planificação conjunta do trabalho.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6
Nunca se reúnem						
Uma vez por mês		X				
Uma vez por semana			X	X		X
Uma vez ao ano						
Mais de uma vez por mês	X				X	

Esta pergunta do formulário, talvez no modo como foi elaborada, pode ter gerado algumas controvérsias de interpretação, quanto ao o que se designava como equipa docente e a que nível de reunião (agrupamento ou escola) a investigadora se referia. Essas dúvidas puderam ser esclarecidas durante as entrevistas. Entretanto, fica evidente que as equipas docentes se reúnem regularmente, com no mínimo uma frequência mensal.

Conforme Ariana Cosme (2020), a autonomia e a flexibilidade curricular é uma oportunidade de construção de uma escola para todos. De modo a garantir esse direito constituído, foi solicitado aos participantes que marcassem que medidas organizacionais e pedagógicas estão a ser adotadas pelo agrupamento e fazem parte das suas ações docentes em sala de aula com os alunos:

Quadro 7 - Medidas organizacionais e pedagógicas que estão a ser adotadas pelo agrupamento e fazem parte das ações docentes dos participantes em sala de aula com os alunos.

Medidas organizacionais e pedagógicas	P1		P2		P3		P4		P5		P6	
AA - Adotadas pelo Agrupamento AS- Adotadas por Si	AA	AS	AA	AS	AA	AS	AA	AS	AA	AS	AA	AS
DAC _ Domínios de Articulação Curricular	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x
Diferenciação pedagógica	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
(re)alocação dos grupos de alunos	x	x			x		x	x	x	x	x	x
Trabalho de Projetos	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Flexibilização dos tempos e dos espaços de aprendizagem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Encaminhamentos para os centros de apoio à aprendizagem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Escuta dos alunos	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Envolvimento da comunidade escolar	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Atividades significativas com base em metodologias ativas	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Analisando as respostas, percebe-se que a maioria dos participantes reconhece que as medidas organizacionais e pedagógicas citadas pela investigadora com base no referencial teórico pesquisado, são adotadas pelo agrupamento e também adotadas por eles nas práticas de sala de aula. Nas entrevistas, os participantes relataram outras medidas e enfatizaram o trabalho com projetos como sendo a principal estratégia metodológica aplicada no agrupamento e da qual desencadeiam as demais ações para garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Diante dessa busca de equilíbrio entre o tradicional e a inovação, é fundamental o trabalho da supervisão de forma reflexiva, horizontal e colaborativa (Sá-Chaves, 2002). Foi perguntado aos participantes se esses momentos de relação formativa entre docentes e a supervisão pedagógica fazem parte do contexto da sua prática e com que frequência acontecem os encontros.

Quadro 8 - Frequência dos encontros formativos dos participantes com a supervisão pedagógica.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6
nunca						
raramente (menos de uma vez por mês)						
com alguma frequência (uma ou duas vezes ao mês)		x	x	x	x	x
com bastante frequência (uma vez por semana)	x					
Outro						

Nesta questão é importante considerar o significado que esse fenómeno, supervisão pedagógica, tem para os participantes e como é entendido pelos diferentes agentes educativos do agrupamento. De maneira global e genérica os participantes afirmam que existe essa prática colaborativa no agrupamento, que docentes e supervisão reúnem-se com alguma frequência (uma ou duas vezes ao mês). Contudo, nas entrevistas fica evidente que esse ainda é um assunto com diferentes visões, que associa-se com a figura da coordenadora, mas que também envolve positivamente todos os docentes no processo supervisivo.

A sala de aula é o espaço real onde o professor atua e reflete sobre os efeitos da sua ação. É onde a teoria e a prática precisam dialogar. Nessa perspectiva, com base nas vivências observadas no ambiente escolar e nas pesquisas realizadas, a investigadora montou sete prováveis pontos que poderiam estar a dificultar o processo de inovação proposto pelo Decreto-Lei 55/2018 e pedido que o participante ordenasse as sentenças de 1 a 7, onde 1 como sendo a menor dificuldade e 7 a maior das dificuldades, conforme o seu julgamento sobre o assunto:

Quadro 9 — Opinião dos participantes quanto às dificuldades no processo de inovação proposto pelo Decreto-Lei 55/2018.

	Falta de tempo para reunir com as equipes educativas e de trabalho.	Dificuldade de partilha entre os docentes.	Manutenção dos projetos e das responsabilidades pelas aprendizagens.	Envolver ativamente o aluno no processo de ensino aprendizagem.	Resistência do pessoal docente à inovação.	Concepções epistemológicas divergentes entre a direção, supervisão e professores do mesmo agrupamento.	Propor um trabalho diferenciado e inovador através do desenvolvimento de competências e ser cobrado pelo sistema político educacional pelos conteúdos da matriz curricular base de maneira igual para todos independente do contexto apresentado em cada agrupamento.
P1	7	5	3	2	6	1	4
P2	2	1	5	3	4	6	7
P3	4	1	3	2	5	6	7
P4	4	3	2	1	5	7	6
P5	3	1	2	5	4	6	7
P6	3	1	4	2	5	6	7

De maneira geral, os participantes responderam que a maior dificuldade não está na partilha entre os docentes ou no envolvimento do aluno no processo, mas sim quando há divergência de conceção entre os diferentes agentes educativos do agrupamento e principalmente quando propõe-se um trabalho diferenciado e inovador através do

desenvolvimento de competências, mas se é cobrado pelo sistema político educacional pelos conteúdos da matriz curricular base de maneira igual para todos, independente do contexto apresentado em cada agrupamento. Esta pergunta pode gerar inquietações que não necessariamente são dificuldades enfrentadas pelo agrupamento do participante, mas que refletem o pensamento global dos docentes acerca da questão levantada. Na entrevista, foi possível conversar e esclarecer os pontos no contexto em que cada participante estava inserido e buscar entender como o agrupamento concilia os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as práticas inovadoras desenvolvida e, que ações e estratégias utilizam para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos.

Outro ponto a considerar, é que no momento do preenchimento do formulário e da realização das entrevistas ainda não estava em vigor o Despacho n.º 6605-A/2021 de 6 de julho de 2021, o qual procede à definição dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa. O mesmo produzirá efeitos a 1 de setembro de 2021/2022, ou seja, no próximo ano letivo.

Importante ressaltar que de agora em diante

1 — Constituem -se como referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa, os seguintes documentos curriculares: 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; d) Os perfis profissionais/referenciais de competência, quando aplicável. 2 — São revogados os demais documentos curriculares relativos às disciplinas do ensino básico e do ensino secundário com aprendizagens essenciais definidas. (Despacho n.º 6605-A/2021, Diário da República, 2.ª série, p.241-(3))

Sendo assim as definições que procedem do despacho serão ponderadas nas considerações finais desta investigação, mas não será contemplada especificamente na análise documental, já que não existia como uma legislação vigente para nortear as práticas dos agrupamentos no momento da recolha de dados.

Capítulo III - Tratamento, análise e discussão dos resultados

Para descrever e interpretar o conteúdo coletado, a análise conduz a descrições sistemáticas e qualitativas de modo a interpretar as informações compartilhadas e a atingir uma compreensão dos significados do fenômeno.

Para a análise das entrevistas, de acordo com Merleau-Ponty (1999), a investigação fenomenológica passa por três momentos nomeados como descrição, redução e compreensão, ou seja:

- a descrição — a transcrição das entrevistas;
- a redução — identificação, pela pesquisadora, dos significados contidos nos relatos que expressam a percepção do sujeito sobre os eventos por ele vivenciados. É encontrar nas falas espontâneas dos participantes as ideias fundamentais que sustentam o seu discurso e formar as subcategorias. Em outras palavras, é a análise do conteúdo das entrevistas.
- a compreensão — reflexão dos significados na totalidade do fenômeno vivenciado pelos sujeitos, obtidos através da análise individual e da análise das convergências entre os discursos e o objetivo deste estudo.

Esses momentos são expressos em tabelas de análise de conteúdo, onde as informações foram organizadas de maneira a evidenciar as percepções de cada sujeito que participou. Após são apresentadas as tabelas que evidenciam convergências entre os discursos e a análise documental.

3.1. Análise das entrevistas

Conforme Bogan & Biklen (1994) foi construído um modelo de análise que permite organizar a informação em tabelas, refletindo os significados na totalidade do fenômeno vivenciado pelos participantes. (Merleau-Ponty, 1999)

Quadro 10 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 1

Participante 1 (P1) Idade: 51 Formação: Mestre Tempo de docência: 24 Ciclo que atua: 2º ciclo Ano de escolaridade que atua: 5ºano Tempo que atua neste ciclo escolar: 24 anos Tempo que atua no agrupamento: 12 anos		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso
Legislação Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“antes de virar uma legislação, existia já o “projeto” de autonomia e flexibilização curricular que acontecia em alguns agrupamentos portugueses. o Agrupamento [...] era um desses.” “Mesmo anterior a esse projeto, havíamos já a estar a desenvolver estratégias inovadoras. Primeiramente por participarmos do Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, chamado TEIP.” “o PPIP, Projeto-piloto de Inovação Pedagógica, que deu autonomia para as

		escolas desenvolverem o seu próprio projeto educativo, de acordo com cada realidade para melhorar o desempenho dos alunos frente às transformações da sociedade.” “O diretor adere a todos os projetos que somos convidados por acreditar nessas ações que são formativas. O Includ, eco-escolas, EPIS, entre outros são exemplos dos projetos.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação.	“Precisamos inovar em diferentes áreas e fazer mudanças organizacionais e metodológicas.” “autonomia para as escolas desenvolverem o seu próprio projeto educativo, de acordo com cada realidade.” “criaram se os Edulabs, as oficinas, as tutorias, entre outras.” “vem a desenvolver estratégias com a

		participação ativa dos alunos. Eles são ouvidos e colaboram na construção dos projectos.” “Nas assembleias avaliam e expõem os pontos positivos e negativos.” “envolver a comunidade é importante para criar confiança no trabalho do agrupamento.” “abordar assuntos pertinentes para aquele território em projectos transdisciplinares.” "projeto com o uso das tecnologias em sala de aula. Computadores para pesquisa, para trabalho em grupo.” “até os telemóveis são permitidos.” “Os manuais não são já seguidos rigorosamente e tornaram se mais outro recurso disponível.” “Conforme o tema do projeto, decidido junto a coordenadora, é que é
--	--	---

		pensado como trabalhar na sala de aula, como falei anteriormente, com o aluno. Reunimo-nos para discutir o que cada turma colaborou e ver se pode ser utilizado e compartilhado. Se vamos expor nas paredes da escola, se vamos fazer uma mostra, se vamos fazer uma tertúlia, enfim...”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica, na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“momentos formativos entre os professores é essencial para o trabalho em equipa.” “A coordenadora organiza as formações teóricas e depois cada ciclo reúne-se para partilhar as atividades do projeto. Um é supervisor do outro.” “A coordenadora está a “supervisionar” e trabalhar junto.”
Compreensão: De forma global, o P1, acredita que a caminhada que o seu agrupamento tem em relação às práticas inovadoras e a flexibilidade curricular, facilitou e promoveu maior na aceitação de todos os agentes educativos quando foi implementada a legislação. As falas afirmam a importância da participação do aluno e do envolvimento da comunidade nos projetos desenvolvidos. A formação é outro		

ponto que o P1 acredita ser essencial para o trabalho em equipa de sucesso e que apesar de a coordenadora ser a figura de representatividade da supervisão pedagógica, os professores assumem com ela esse papel supervisoivo.

Quadro 11 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 2

Participante 2 (P2) Idade: 53 Formação: Mestre Tempo de docência: 31 Ciclo que atua: 1º ciclo Ano de escolaridade que atua: 1º ano Tempo que atua neste ciclo escolar: 31 Tempo que atua no agrupamento: 12		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso
Legislação Decreto -Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“o nosso agrupamento trabalha com projetos de pequena e de grande dimensão, e isso facilita o trabalho diferenciado.” “a escola pode gerir o currículo de acordo com aquilo que necessita, como, por exemplo, unir alunos de anos diferentes para colaborarem em tarefas em grupo.” “O agrupamento participou do projeto-piloto de inovação

		em 2016, o projeto que antecedeu a legislação.” “Nesse período promovemos além do trabalho com projetos, oficinas, tutorias, mentorias, parcerias que proporcionaram formações riquíssimas.” “Quando a flexibilidade curricular tornou se obrigatória em 2020 para todas as escolas, nós fazíamos já o que ela promulgava.” “Penso que o principal de tudo é a participação ativa do aluno no trabalho com projetos.” “Somos uma equipa que está já a trabalhar a muito tempo junto. Colaboramos e conhecemos uns aos outros.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos;	“a escola pode gerir o currículo de acordo com aquilo que necessita, como, por exemplo, unir alunos de anos diferentes

	Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	para colaborarem em tarefas em grupo.” “existem projetos que abrangem todo o agrupamento e projetos específicos de cada ciclo. São organizados conforme as competências a desenvolver em cada ano de escolaridade.” “com o trabalho de projetos.” “Exemplos de formações que temos a partir de projetos de iniciativas e de parcerias adotadas pelo agrupamento são o Edulabs, o Inclue-d, o Eco-escolas, e tantos outros.”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“Percebo como parte do processo.” “Somos uma equipa que está já a trabalhar a muito tempo junto. Colaboramos e conhecemos uns aos outros. Não há necessidade de um supervisor para as nossas práticas.”

		“a coordenadora, coordena o espaço. Organiza os tempos, busca recursos junto a direção, promove formações. Está a colaborar com todo o processo para desenvolver o projeto e não para avaliar ou cobrar resultados.”
Compreensão: De maneira geral, o participante coloca o trabalho com projetos como principal norteador das demais ações do agrupamento. Valoriza a caminhada do agrupamento nos projetos e programas que participaram e antecederam o Decreto-Lei 55/2018. Percebe esse ser um dos motivos para as práticas coletivas e colaborativas terem êxitos e sucesso no seu agrupamento. A supervisão pedagógica é vista como um processo e não relaciona a figura da coordenadora a essa função especificamente. O trabalho colaborativo e transdisciplinar regem as práticas formativas, que podem ser desenvolvidas pela equipa do agrupamento ou por iniciativa de projetos aos quais a direção adere.		

Quadro 12 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 3

Participante 3 (P3) Idade: 42 Formação: Mestre Tempo de docência: 21 Ciclo que atua: 1º ciclo Ano de escolaridade que atua: 1º Tempo que atua neste ciclo escolar: 10 Tempo que atua no agrupamento: 12		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso

Legislação Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“já vínhamos a desenvolver ações inovadoras por acreditar no potencial dos alunos daquela comunidade, designada como TEIP” “ repensar estratégias para mudar a realidade do agrupamento”. “Envolver os alunos e a comunidade.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	“Eles falam sobre como eles querem aprender, como podem ser desenvolvidas as atividades. Claro que os meninos falam disparates, mas o professor está lá para mediar” “Com o trabalho com projetos”. “Conversar com os alunos, sobre o que aprendem no dia a dia, o que tem a melhorar.” “Reúnem se todas as falas e se pensa o projeto coletivamente.”

Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“A coordenadora está sempre a auxiliar e pronta a ouvir.” “Depois da reunião geral, são os professores de cada ciclo que se reúnem por ano a pensar como trabalhar.” “a coordenadora de cada escola também promove formação.” “Quando necessário todas se reúnem. Mas nem sempre.” (todas as escolas do agrupamento) “são 4 escolas. Uma coordenadora para todas não conseguiria desenvolver trabalho nenhum. Até porque cada uma tem a sua própria realidade.”
Compreensão: Em síntese geral, a participante 3 afirma que os objetivos e princípios descritos no Decreto-Lei 55/2018 já vinham sendo desenvolvidos no agrupamento, pois o mesmo vem aos longos dos anos aderindo aos convites do Ministério da Educação e da DGE para projetos de Inovação. A participante, que hoje além de professora é também a coordenadora do ciclo em que atua, acredita que apesar de ser um agrupamento, cada escola tem a sua realidade e para desenvolver propostas inovadoras é necessário conhecer e envolver a comunidade. O aluno precisa ser		

escutado, não só nas assembleias de turma, para falar sobre o desenvolvimento da aprendizagem, mas também no planeamento dos projetos, sempre mediado pelo professor ou diretor de turma. Quanto ao papel da supervisão pedagógica, a participante pensa que a coordenadora está para auxiliar os professores em relação à articulação das ações e promover formações internas na escola, mas as questões de supervisão da prática em sala de aula são coletivas e realizadas pelos próprios professores e até pelos alunos.

Quadro 13 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 4

Participante 4 (P4) Idade: 31 Formação: mestre Tempo de docência: 7 Ciclo que atua: 1º ciclo Ano de escolaridade que atua: 3ºano Tempo que atua neste ciclo escolar: 7 Tempo que atua no agrupamento: 7		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso
Legislação Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“Quando eu comecei a trabalhar no agrupamento, este já desenvolvia essa "caminhada". Eu que adaptei-me.” “O trabalho em grupo, a realocação conforme a aprendizagem em turmas do mesmo ciclo, uso de ferramentas digitais.”

		“ Tudo dentro de um projeto.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	“Com projetos. Com as assembleias de turma. E com a formação dos professores.”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“Como promotora de formação. Propor as ações e estimular os professores a dar continuidade.” “A coordenadora da escola. Entretanto, o grupo precisa estar a pensar da mesma maneira para o sucesso de toda a escola.” “Numa escola pequena, os professores conhecem se melhor e também aos alunos, o que facilita o

		trabalho com projetos. Um ponto negativo é a distância da sede, onde a meu ver existem maiores possibilidades. Um mesmo agrupamento com quatro realidades diferentes, isso precisa ser considerado. Nem sempre o que funciona lá na sede, tem o mesmo sentido cá.”
Compreensão: Para o participante 4, o trabalho com projetos é a ação que melhor reflete os princípios da flexibilidade curricular no agrupamento. Contudo, é preciso adequar a realidade de cada escola, que apesar de serem do mesmo agrupamento e território apresentam características próprias da comunidade em que está inserida. No trabalho com projetos, a participante também destaca as assembleias de turma, que dão ao aluno a oportunidade de serem parte ativa do processo de aprendizagem, e as formações de professores que conforme a participante acontecem em dois âmbitos: escola e agrupamento. O papel da supervisão pedagógica é promover essas formações, não necessariamente na figura da coordenadora, mas na participação de todos os professores no momento de construção do projeto, para isso essencial conhecimento do local e das pessoas com quem se irá desenvolver as ações práticas, e essas podem variar de escola para escola no mesmo agrupamento.		

Quadro 14 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 5

Participante 5 (P5) Idade: 50 Formação: mestre Tempo de docência: 23 Ciclo que atua: 3º ciclo Ano de escolaridade que atua: 7º ano
--

Tempo que atua neste ciclo escolar: 12		
Tempo que atua no agrupamento: 12		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso
Legislação Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“o agrupamento vem a desenvolver estratégias de apoio e medidas de recuperação de alunos. São exemplos as tutorias (alunos que ajudam alunos), os Edulabs (são salas de aula tecnológicas)” “Outro grande marco na história do agrupamento... é o PPIP , um projeto-piloto de inovação pedagógica.” “Esse projeto reforçou a autonomia do agrupamento para flexibilizar o currículo.” “temos o nosso projeto de inovação que visa o sucesso das aprendizagens do aluno.” “os alunos são consultados.”

Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação.	“considerar todas as medidas importantes que criam condições para o sucesso escolar.” “o trabalho colaborativo de projetos interdisciplinares.” “as medidas individuais para aqueles com maior dificuldade.” “medidas de apoio para os alunos com dificuldade. Adaptação ou acomodação de metodologia e de atividades ou a realocação de alunos.”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“Cá todos somos supervisores. Uns dos outros.” “A coordenadora promove as formações gerais e as DAC's são pensadas com todos os professores. Cada um colabora a sua maneira e trabalham em conjunto. Se calhar é melhor assim. Sem dividir disciplinas.”

Compreensão: De forma global, o participante relata que o processo de implementação da legislação aconteceu naturalmente, pois o agrupamento já participava de projetos que desenvolviam práticas inovadoras que principalmente visavam a participação do aluno e a colaboração dos professores, como o trabalho com projetos desenvolvidos através da transdisciplinaridade. O agrupamento desenvolve diferentes estratégias individuais ou coletivas para garantir a aprendizagem de todos os alunos através do seu plano de inovação de modo a diminuir a retenção ao longo do ensino básico e promover o sucesso educativo. Em relação à supervisão pedagógica o participante vê na figura da coordenadora a pessoa que articula as formações e organiza as reuniões. Contudo, o trabalho supervisivo das práticas e das ações planeadas nas DAC's é cargo de todos os envolvidos, já que é baseado num plano que engloba as competências de cada área de conhecimento e não disciplina específicas.

Quadro 15 - Análise de conteúdo de entrevista do Participante 6

Participante 6 (P6) Idade: 45 Formação: mestre Tempo de docência: 20 Ciclo que atua: 2º ciclo Ano de escolaridade que atua: 5º ano Tempo que atua neste ciclo escolar: 20 Tempo que atua no agrupamento: 12		
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo Evidências no discurso
Legislação Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem	“ precisamos conhecer onde trabalhamos para poder pensar em flexibilização curricular”

	os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“precisou alterar o funcionamento da própria escola.” “A principal estratégia foi envolver o aluno a trabalhar.” “O agrupamento vem desde a sua criação num processo de inovação.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	“A principal estratégia foi envolver o aluno a trabalhar.” “Trabalhar com projetos”. “Grupos interativos. “ “Desenvolver competências.” “Cada aluno tem o seu plano individual a ser cumprido.”

Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“Geralmente isso é da competência da coordenadora.” “No entanto, todos os professores são um pouco supervisores.” “um partilha com o outro e corrige quando vê algo inapropriado.” “Todos colaboram, mas as ações administrativas são da coordenadora.”
Compreensão: na sua totalidade o participante vê a flexibilização curricular como uma forma de inovação de metodologias e de interação com a comunidade em que a sua escola está inserida, o que torna a aprendizagem ativa por parte do aluno e a colaboração entre os pares docentes uma forma de supervisão pedagógica.		

3.2. Análise documental

De acordo com Ludke e André (1986) a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja para complementar as informações obtidas por outras técnicas, seja para atentar a aspetos novos do tema investigado.

No momento da recolha dos materiais para a investigação, já se inicia a análise dos documentos, pois à medida que recolhe se as informações, o pesquisador elabora a percepção do fenómeno e conduz a investigação pelas especificidades do material selecionado. (Laville & Dione, 1999).

Na busca investigativa pela resposta a problemática deste estudo que *visa identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo*, foram selecionados os

materiais para análise e registado os excertos com as evidências encontradas em tabelas, de acordo com a categoria e as subcategorias.

3.2.1. Legislação vigente

Várias legislações foram consultadas e fazem-se presentes no decorrer deste estudo, porém, de modo a complementar e averiguar as convergências existentes na legislação da autonomia e flexibilização curricular com os discursos das práticas inovadoras relatadas no agrupamento, o Decreto- Lei 55/2018 foi o documento analisado.

Quadro 16 - Análise do Decreto-Lei 55/2018

Decreto-Lei 55/2018		
Categoria	Subcategoria	Evidências encontradas
		Excertos documentais
Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto Lei; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“Artigo 4.º Princípios orientadores 1 - À conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, assente numa definição curricular comum nacional, presidem os seguintes princípios orientadores: a) Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem assente numa abordagem multinível, no reforço da intervenção curricular das escolas e no carácter formativo da avaliação, de modo que todos os alunos consigam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto

		educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola; c) Garantia de uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão; d) Reconhecimento dos professores enquanto 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; e) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola; f) Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, assumindo uma gestão integrada, articulada e sequencialmente progressiva do currículo;
--	--	---

		g) Valorização da identidade do ensino secundário enquanto nível de ensino que oferece aos alunos diferentes vias que procuram responder aos seus interesses vocacionais, livres de estereótipos, e permitem a consecução da escolaridade obrigatória, a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para todos; h) Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada; i) Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade; j) Flexibilidade contextualizada na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos
--	--	--

		alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; k) 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 pelos alunos; l) Valorização dos percursos e progressos realizados por cada aluno como condição para o sucesso e concretização das suas potencialidades máximas; m) Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo; n) Valorização da língua e da cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional; o) Valorização das línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia; p) Valorização da diversidade linguística dos alunos e da comunidade, enquanto
--	--	--

		expressão da identidade individual e coletiva; q) Assunção das artes, das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas; r) Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória; s) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens; t) Afirmação da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens; u) Promoção da 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;
--	--	--

		v) Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens; w) Reconhecimento da importância da avaliação interna e externa, bem como de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem avaliadores externos, para efeitos de certificação dos ensinos básico e secundário.” “Artigo 12.º Autonomia e flexibilidade curricular 1 - No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, e sem prejuízo do disposto nos n.os 3 e 4 do artigo anterior, as escolas podem gerir até 25 %: 2 - A autonomia curricular concedida às escolas, num intervalo de variação entre 0 % e 25 %, é localmente construída por iniciativa de cada escola. 3 - Pode ser conferida às escolas uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base, com vista ao desenvolvimento de planos de inovação curricular, pedagógica ou de outros domínios, como sejam percursos curriculares alternativos, cursos de dupla certificação, nos termos a regulamentar
--	--	---

		por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação.”
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	“Tomando por referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação curricular com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. As escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais adequada.” “Artigo 18.º Planeamento curricular 1 - O planeamento curricular é suportado pelo conhecimento específico da comunidade em que a escola se insere, tendo como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao projeto educativo da escola e às características dos alunos.” “Artigo 19.º Prioridades e opções curriculares estruturantes 1 - Centrando-se nas áreas de competências consignadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a escola, no contexto da sua comunidade educativa, estabelece

		prioridades no desenvolvimento do planejamento curricular” “ A implementação do trabalho de projeto como dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando aprendizagens significativas.” “As escolas devem promover o envolvimento dos alunos, definindo procedimentos regulares de auscultação e participação dos alunos no desenho de opções curriculares e na avaliação da sua eficácia na aprendizagem.” “Artigo 21.º Dinâmicas pedagógicas 1 - Nas dinâmicas de trabalho pedagógico deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que acompanham turmas ou grupos de alunos. 2 - Cabe às equipas educativas e aos docentes que as constituem, no quadro da sua especialidade, definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos.”
--	--	--

		“Desenvolvimento de trabalho autónomo, interpares, com mediação de professores.” “A implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas e sociais dos alunos;”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“Artigo 21.º 5- Com vista à promoção da qualidade e eficiência educativas, podem ser implementadas diferentes formas de organização, nomeadamente: a) O trabalho colaborativo, valorizando-se o intercâmbio de saberes e de experiências, através de práticas de: i) Coadjuvação entre docentes, do mesmo ano ou ciclo, de vários ciclos e níveis de ensino e de diversas áreas disciplinares; ii) Permuta temporária entre docentes da mesma área ou domínio disciplinar.”

3.2.2 Documentos orientadores do agrupamento

Um agrupamento dispõe de documentos que norteiam e orientam as ações escolares, tanto em nível de estrutura e operacionalização quanto de aspetos didáticos pedagógicos.

O agrupamento investigado têm como documentos orientadores, os seguintes instrumentos de autonomia, conforme descrito no Artigo 4.º do Regulamento Interno:

- a) Projeto Educativo, que é o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento, elaborado e aprovado pelos 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 se propõe cumprir a sua função educativa;
- b) Regulamento Interno – o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento, de cada um dos órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação educativa e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e deveres dos membros da comunidade escolar;
- c) Planos Anual e Plurianual de Atividades – os documentos de planeamento, que definem, em função do Projeto Educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução;
- d) Plano de Inovação - Em 2016, a Direção Geral da Educação (DGE) lançou o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP) que teve como principal objetivo melhorar o sucesso escolar e a qualidade das aprendizagens dos alunos, dando 100% de autonomia às escolas para implementar as alterações necessárias ao nível do currículo e do funcionamento escolar. Após três anos de implementação, os resultados são positivos, pelo que, a partir do ano letivo 2019/2020, entra em vigor o Plano de Inovação, dando assim continuidade à implementação das medidas do PPIP. (p.6)

Dentre esses ainda encontram-se disponíveis aos profissionais e a comunidade educativa, em geral, o plano de formações e os projetos desenvolvidos em parceria com outras instituições.

Para saber se os discursos dos participantes alinham-se com o que está descrito

nos documentos orientadores, serão analisados especificamente o Projeto Educativo e o Plano de Inovação . Os seus excertos estão registados na tabela abaixo com base nas categorias e nas subcategorias.

Quadro 17 -Análise do Projeto Educativo e o Plano de Inovação do AE

Categoria	Subcategoria	Evidências encontradas nos excertos documentais do Projeto Educativo	Evidências encontradas nos excertos documentais do Plano de Inovação
Autonomia e flexibilização curricular	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	“Com o objetivo de cumprir a sua função educativa, o AE tem sentido a necessidade de reinventar a sua filosofia e os modos de trabalhar, de acordo com os novos contextos e necessidades. Este PEA (projeto educativo de agrupamento) está modelado no recém-aprovado Plano de Intervenção, que surge na continuidade do PPIP (Projeto Piloto de Inovação Pedagógica) em que o agrupamento se envolveu nos últimos anos e incorpora as aprendizagens organizacionais que daí decorrem ao mesmo tempo que assume novos desafios que deem resposta às linhas orientadoras do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) ou à	“O Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril, consagrou a possibilidade ao Agrupamento de desenvolver o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), que permitiu a implementação de oito medidas – a que no ano seguinte foram acrescidas mais três - de promoção da qualidade do sucesso e da redução da retenção.[..] “ “O novo enquadramento legal previsto pela Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho, permite não só dar continuidade – através da convolação do projeto anterior no Plano de Inovação(PI) que agora se propõe - às práticas educativas aplicadas no âmbito do PPIP e que tão positivamente foram avaliadas, mas também completar o alargamento dessas práticas a todos os anos de escolaridade, a sua consolidação no seio de todos os

		Estratégia de Educação para a Cidadania.” Os princípios orientadores do AE são os seguintes: 1. Desenvolvimento da autonomia do agrupamento no plano pedagógico, administrativo e financeiro; 2. Envolvimento de toda a comunidade nos processos educativos, nomeadamente a promoção da responsabilidade e da participação ativa dos pais e encarregados de educação no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos e na vida do agrupamento; 3. Inovação e melhoria contínua das práticas pedagógicas enquanto processo para garantir a melhoria das aprendizagens; 4. Promoção do trabalho colaborativo no sentido da construção de práticas profissionais de qualidade; 5. Promoção da escola pública inclusiva e da igualdade de	elementos da comunidade educativa,” “A proposta apresentada contempla os próximos 5 anos letivos. Dando continuidade ao calendário proposto para o PPIP interessa completar a implementação de medidas aí prevista, garantindo a consolidação e avaliação dessas medidas, bem como avaliar o impacto obtido à medida que os alunos que iniciaram o projeto em diferentes fases de escolaridade, completam o 9º ano.
--	--	--	---

		oportunidades no sucesso educativo.” “O ponto de partida para o progresso de um trabalho sustentável são as áreas de desempenho consolidadas e reconhecidas pela comunidade.” “A implementação do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica, consolidado no Plano de Inovação, que tem tido como consequência o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas;”	
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras;	“3. Objetivos estratégicos Decorrentes dos princípios orientadores e tendo em conta que a sociedade atual exige cidadãos com competências diversificadas – autonomia, curiosidade, iniciativa, criatividade, persistência, versatilidade, bem como capacidade de comunicar e de aprender ao longo da vida - enunciam-se os seguintes objetivos estratégicos: 1. Desenvolver uma cultura de responsabilidade partilhada nas	“Medida “Implementação de Novos Modelos Pedagógicos” Objetivos específicos da medida: - Centrar o processo de ensino aprendizagem no aluno tornando-o progressivamente mais interativo;” “Ajustar o currículo às necessidades dos grupos de alunos e às necessidades individuais de cada um”; “Concluir a reorganização do funcionamento das turmas do Agrupamento, em tempos e espaços, como até agora prevendo:

	Práticas que conciliam os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as ações de inovação	tomadas de decisão e operacionalização dos processos de melhoria dos desempenhos das diferentes estruturas do agrupamento, incentivando a iniciativa, o dinamismo e a motivação da comunidade escolar; 2. Rentabilizar a autonomia do agrupamento na busca de soluções inovadoras; 3. Colocar a autonomia e flexibilização curricular ao serviço das necessidades e aspirações dos alunos, das famílias e das exigências do mercado de trabalho, dando corpo às competências que formam o perfil dos alunos para o século XXI;” 4. Implementar metodologias ativas de ensino e aprendizagem, que desenvolvem a capacidade de pensar, questionar, projetar e agir; 5. Garantir aos alunos a possibilidade de frequentarem atividades de complemento curricular de natureza cultural, nomeadamente desportivas, artísticas, científicas e	- No 1º ciclo tempos comuns para trabalho colaborativo, entre 2 turmas, em diversos períodos semanais, para desenvolvimento de trabalho de projeto ou de ações educativas de sucesso previstas no projeto INCLUDED; “ - Criação de grupos heterogéneos para todas as turmas de 2º ciclo –constituídos, cada um deles, por uma turma de 5º e outra de 6º ano, sempre que possível – havendo número ímpar de turmas poderá haver grupos isolados. Estes grupos funcionam em conjunto e não como turmas separadas. O seu horário semanal está organizado, não disciplinarmente, mas distribuindo as horas semanais em 12 horas de trabalho em pequeno grupo ou individualizado (onde os alunos realizam aprendizagens individuais ou em pequeno grupo), 10 horas de trabalho de projeto (onde os alunos desenvolvem projetos que suportam as aprendizagens essenciais), 1 hora de Assembleia de Turma (para apresentações, plenários, escolha de projetos, trabalhos no âmbito da cidadania ou das tecnologias da informação e
--	--	--	---

		tecnológicas, de solidariedade e voluntariado; 6. Reforçar o agrupamento como um contexto de prática social e interação promotor de uma cidadania ativa e estilos de vida saudáveis; 7. Proporcionar aos alunos a orientação do seu trajeto pessoal, tendo em vista a superação de dificuldades ou a reorientação do percurso formativo; 8. Investir na criação de condições para que os processos de ensino e aprendizagem decorram em contextos educativos mais ricos, inovadores e ligados às realidades sociais.” “A conceção e implementação da inovação e da mudança através de projetos e abordagens pedagógicas estruturantes, visando a melhoria das aprendizagens de todos os alunos; 3. A operacionalização da articulação curricular através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, originando a diferenciação curricular e a inclusão; 4. A	comunicação), 2 horas de Tutoria (grupos de alunos são acompanhados pelo tutor, um professor da turma responsável pelo acompanhamento do desenvolvimento do plano de trabalho de cada aluno) e 3 horas de Educação Física, podendo esta distribuição ser ajustada anualmente de acordo com a avaliação desta medida. Cada área disciplinar tem a sua carga semanal, prevista no Decreto-Lei n.º 55/2018, distribuída pelas áreas acima referidas. Os alunos são organizados, nos espaços de aprendizagem, em pequenos grupos de 4 alunos, preferencialmente heterogéneos. Cada grande grupo é acompanhado por 2 ou 3 professores, e funcionam em salas contíguas. O trabalho diário é orientado com base num plano que engloba as competências de cada área de conhecimento. Os alunos desenvolvem projetos que sustentam as aprendizagens curriculares de cada área de conhecimento. A avaliação será essencialmente formativa, focada em competências, especialmente as previstas no PASEO.
--	--	--	--

		valorização das dimensões experimental, artística e tecnológica da aprendizagem; 5. A promoção da formação para os valores pessoais e sociais, bem como para a cidadania e participação democrática; 6. A criação e operacionalização de medidas sistemáticas de apoio e orientação aos alunos e às famílias, promovendo uma cultura de inclusão, como, por exemplo, a implementação dos Planos Curriculares Individualizados (PCI), do Núcleo de Intervenção Comportamental (NIC) e as tutorias; A promoção da projeção do agrupamento na comunidade através de protocolos e parcerias com a autarquia, instituições do ensino superior, empresas e outros organismos locais, colhendo benefícios para a comunidade escolar; “Para a melhoria do agrupamento, consideram-se como oportunidades: 1. A ligação a projetos nacionais e	Semestralmente será produzida avaliação sumativa” “Medida “Criação de Programas Curriculares Individualizados (PCI)” Os PCI manterão sempre uma carga horária semanal semelhante à existente no currículo nacional, mas permitindo que estes alunos não tenham de frequentar, na totalidade, disciplinas/áreas onde já obtiveram aprovação – no caso de alunos com retenção - e tenham reforço nas áreas em que têm maiores dificuldades. Permite ainda que os alunos possam realizar as aprendizagens através de componente prática e/ou trabalho autónomo; Os PCI são construídos por proposta do conselho de turma, com auscultação prévia do aluno e encarregado de educação que terá de aprovar a proposta final para que esta possa ser implementada.” “Medida “Co-Lab, promoção do trabalho colaborativo” A medida promove a lecionação de aulas em colaboração, lecionadas recorrendo a metodologias de trabalho interativo onde os docentes desenvolvem a aula recorrendo à utilização de metodologias
--	--	---	--

	internacionais como: Erasmus+, Clube Europeu, Includ-Ed – comunidades de aprendizagem, EduLabs (ERTE), Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde, Programa Eco-Escolas, Desporto Escolar, EPIS – Empresários para a Inclusão Social, Assembleia Municipal de Alunos; 2. O trabalho de parceria com as associações de pais e encarregados de educação, com a autarquia e com entidades externas.” “Mudança das abordagens em sala de aula, minimizando os modelos “tradicionais” expositivos, que se revelam obsoletos em relação às exigências atuais e pouco apelativos para os alunos.” “As estratégias pedagógicas deverão centrar-se tanto quanto possível no paradigma interpessoal do ensino e aprendizagem, nomeadamente na metodologia do trabalho de projeto e no trabalho de grupo, através da potenciação dos recursos já existentes, como por	interativas – trabalho de projeto, IBL, resolução de problemas, aula invertida ou outras. As turmas e docentes têm já os horários organizados para permitir a implementação desta medida uma vez que tem sido desenvolvida ao longo de todo o PPIP. No 1º ciclo o trabalho colaborativo incidirá especialmente na área de projeto e no projeto INCLUDED.” Medida “Projeto EDULABS” Continuar a desenvolver o projeto EDULABS, aprovado pela DGE em 2014, e implementado no Agrupamento desde essa data e que melhorou os resultados das turmas que o adotaram. A medida prevê a utilização de tecnologia em ambiente de Sala de Aula, de forma individual ou em grupo.” Medida “Articulação Curricular com áreas extracurriculares - Projeto Orquestra Geração; Inglês 1º ciclo” “Continuidade da medida iniciada no PPIP e que integra parcialmente, o projeto da Orquestra Geração (OG), no currículo de expressões dos alunos do ensino básico que
--	---	---

		exemplo, o LAI – Laboratório de Aprendizagem Interativa;”	frequentam este projeto. Prevê que os alunos tenham aulas semanais de formação musical, para além da formação no seu instrumento específico, em naipe e no grande grupo, totalizando 4h e meia – 1h formação musical + 2h Orquestra + 1 h Naipe + 1h Instrumento específico.”
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola.	“A valorização da partilha da liderança, com vantagens na assunção alargada de responsabilidades e compromissos e consequentes implicações nas aprendizagens dos alunos;” “Melhoria e generalização do trabalho colaborativo entre docentes, de modo a proporcionar: a. Uma maior partilha de práticas conducente a um desenvolvimento profissional mais acelerado; b. A afirmação dos conselhos de turma como equipas pedagógicas centralizadoras e coordenadoras do trabalho com/nas turmas; c. Incentivos à	“Melhorar a prática letiva, a gestão curricular e o trabalho colaborativo entre professores.” “Medida- Promoção avaliação formativa – semestralização de avaliação sumativa: O calendário escolar continuará a funcionar de modo a prever interrupções letivas de 6 em 6 semanas, para proceder a avaliações formais e ajustes nas estratégias pedagógicas a usar.” “O Agrupamento continuará a desenvolver com os parceiros externos – Instituições de Ensino Superior, DGE e Centros de Formação – propostas de novos modelos de formação – em contexto letivo – que permitam capacitar os docentes do Agrupamento .”

		interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade;”	“Ou outros – nas metodologias desenvolvidas nos contextos de prática pedagógica descritos neste PI, de modo a permitir também a disseminação de práticas eficazes.”
--	--	---	---

Coube ainda nesta análise documental, verificar nos documentos orientadores do agrupamento, evidências que esclarecessem os discursos dos participantes quanto a figura do coordenador, a sua função na instituição e a sua relação com a supervisão pedagógica.

No regimento interno, descobriu-se que de acordo com o Artigo 63.º:

O coordenador é designado pelo Diretor, de entre os professores em exercício efetivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. 2. Nas escolas em que funcione a sede do agrupamento, bem como nas que tenham menos de três docentes em exercício efetivo de funções, não há lugar à designação de um coordenador. 3. O coordenador de estabelecimento tem direito à redução da componente letiva ou não letiva, de acordo com a legislação em vigor. (p.26)

E que, conforme o Artigo 64.º compete ao coordenador:

a) coordenar as atividades educativas do estabelecimento, em articulação com o Diretor; b) cumprir e fazer cumprir as decisões do Diretor e exercer as competências que por este lhe forem delegadas; c) transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos; d) promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas, no âmbito do Projeto Educativo. (p.26)

Entretanto, especialmente sobre a supervisão pedagógica, o agrupamento traz outro capítulo específico no seu regimento, o qual discorre sobre as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica:

Artigo 66.º Definição e Objetivos 1. As estruturas de orientação educativa visam apoiar a direção e o conselho pedagógico assegurando a articulação curricular, a coordenação pedagógica e o acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas pelas turmas, numa perspetiva da promoção da qualidade educativa. 2. A construção de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica visa, nomeadamente: a) a articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidas a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas; b) a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos; c) a coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso; d) a avaliação de desempenho do pessoal docente. 3. Compete às estruturas orientação educativa: a) promover a articulação curricular na aplicação dos planos de estudos definidos a nível nacional; b) desenvolver as componentes curriculares definidas por iniciativa das escolas do agrupamento; c) organizar, acompanhar e avaliar as atividades da turma e dos alunos; d) coordenar a nível pedagógico cada ano, ciclo e curso. 4. São estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, para além das que estão previstas na lei, os Conselhos de Ano e a Coordenação de Diretores de Turma. (p.27)

Com base nesses dados, percebe-se que a definição de coordenador, descrito pelo agrupamento, torna-se ambígua, por isso tornou-se imprecisa para a investigadora no discurso dos participantes. No primeiro artigo, 64.º, o coordenador parece ter um papel administrativo junto a gestão escolar, porém quando tratado no artigo 69.º, a coordenação assume um papel pedagógico com funções supervisivas de orientações educativas. Nessa perspetiva de ambivalência, a análise de conteúdo da categoria “Papel da supervisão pedagógica” pode conter alguns equívocos por parte da investigadora quanto à interpretação de alguns discursos dos participantes. Porém, após retomar o referencial teórico e construir as inferências, as evidências tornaram-se claras e a análise dos resultados idónea aos dados coletados.

3.2.3. Notas de campo

Quadro 18 - Notas de campo da Investigadora

Data	Observação	Percepção
Janeiro	Escola '1' com ambiente alfabetizador, com vários trabalhos dos alunos expostos na parede, todos com a mesma temática. Salas com recursos áudio visuais e computador. Sala disposta em grupos de quatro alunos. Professores em formação do projeto Inclu-ed após o horário. Os alunos ficaram com AEC.	Primeira escola do agrupamento em que trabalhei. Bom acolhimento. Escola grande e bem organizada, bastante alunos participando da AEC. Havia uma profissional, talvez a coordenadora recebendo os professores que vinham de outras escolas para a formação. Acredito que todas do mesmo agrupamento.
Fevereiro	Escola 2 é pequena, com poucas salas, mas bem organizada. Um ambiente mais familiar. Trabalhos expostos e com muito material disponível. Turmas com alunos realocados por semelhança de aprendizagens (uma turma com alunos de 2º e 4º ano juntos- 2º/4º G)	Senti-me mais acolhida nesta unidade do agrupamento, talvez por terem mais alunos brasileiros... Gostei de trabalhar nesta turma mista. Não percebi incômodo dos alunos nesta situação.
Março	Professora auxiliando aluna com dificuldades no intervalo. Interação e empolgação dos alunos nos projetos.(Carnaval) Turma com alunos de educação especial incluídos. Extenso tempo de permanência das crianças na escola (alguns das 7h até as	Percebi que os alunos se envolvem nas atividades do projeto e colaboram na produção dos materiais a utilizar. Com a continuidade do trabalho na instituição 2, percebi que todos os alunos participam sem distinção, porém alunos estrangeiros em sua

	19h- incluindo aula, AEC e ATL) Autonomia dos alunos nas ações e tempos escolares. Pandemia Covid 19.	maioria, não tem a sua cultura e linguística consideradas, o que pode aparentar dificuldades de aprendizagem que, na verdade são apenas distinções culturais. Infelizmente com o início da pandemia, as aulas presenciais foram suspensas e ficou remoto apenas a aula com os professores titulares. O trabalho de AEC foi suspenso temporariamente até o retorno presencial.
Outubro	Retorno presencial dos alunos de AEC. Início do trabalho na Escola sede do agrupamento. Escola grande com alunos desde a educação infantil até o 9º ano. Muitos professores e funcionários. Ambiente rico em recursos. Trabalhos expostos e alunos envolvidos em cada detalhe. ATL funciona no ambiente escolar.	Esta escola é o oposto das outras que estive. Enorme, mas acolhedora. Os professores da AEC foram rececionados pela coordenadora que nos explicou o funcionamento e as regras da escola. Fiquei responsável por três turmas do primeiro ciclo. Duas de primeiro ano e uma de terceiro. O movimento é muito intenso nesta instituição, mas todos os protocolos sanitários seguidos e permitindo o trabalho em grupos. Na sede o número de estrangeiros no primeiro ciclo diminui. A maioria dos alunos retornou presencialmente e frequentam AEC e ATL.

Novembro	Envolvimento da comunidade nos projetos a desenvolver. Alunos do terceiro ano frequentando a Orquestra. Professores titulares conversando e reunindo-se para trocar experiências e atividades no horário do intervalo em uma das salas. Sala do CAF, AAAF e do AEE retornando as suas atividades conforme os alunos foram a voltar ao presencial. Professores usando o tempo da AEC para desenvolver algum trabalho diferenciado com alguns alunos que apresentam maior dificuldade. Convite para participação da AEC no projeto em desenvolvimento. Alunos iriam se reunir em uma Assembleia de turma.	Este mês foi bem intenso com o retorno das atividades presenciais e a escola retomando os seus projetos. Os alunos contaram-me com entusiasmo da participação na orquestra e do que estavam a ensaiar para o Natal. Percebi que os projetos são pensados coletivamente no primeiro ciclo e as atividades compartilhadas entre os professores. Os alunos também expressam as suas opiniões e estavam empolgados com a assembleia de turma. solicitaram-me uma para conversarmos sobre as minhas aulas. Isso surpreendeu-me e fez-me sentir uma estranheza. Depois compreendi que queriam opinar sobre o desenvolvimento das atividades e colaborar com o planeamento. Senti-me muito bem quando fui convidada pelos professores titulares do primeiro ano a integrar as minhas atividades no projeto que estavam a desenvolver.
Dezembro	Entrega de avaliações com conversas individuais com os encarregados de educação. Preparação para os festejos de Natal.	Mesmo com uma forte crise sanitária e um novo confinamento se aproximando, a escola procurou se manter nas propostas do projeto e

	Nova onda de infetados com a pandemia. Antecipação das férias de fim de ano. Suspensão das aulas por determinação do governo.	seguir os planeamentos, deixando os alunos seguros e confiantes das aprendizagens que desenvolveram. O aproveitamento das aprendizagens foram apresentados aos encarregados de educação em reunião que aconteceu após o horário de aula, enquanto os alunos estavam na AEC. Percebi que em alguns casos, os professores atenderam os encarregados de educação individualmente em outros dias.
Compreensão: De maneira global, percebi que os professores e alunos se envolvem nos projetos que desenvolvem com entusiasmo. Os professores dedicam-se aos alunos com dificuldades promovendo tempos de aprendizagem além da sala de aula. Realocar alunos por semelhanças cognitivas pode parecer uma boa estratégia, contudo acredito pessoalmente que a diversidade e a heterogeneidade possam contribuir ainda mais para avanços de aprendizagens. As formações dos professores foram observadas em diferentes âmbitos, e mesmo quando não é oficial, os professores reúnem-se para trocar e conversar sobre as atividades que vão desenvolver e refletir se estão a acontecer de maneira satisfatória ou não. Isso é importantíssimo para o sucesso dos projetos. Outro ponto que me chamou muita atenção é o envolvimento dos alunos nas assembleias de turma e como se sentem responsáveis pela sua aprendizagem. Contudo, assim como aconteceu comigo, percebe-se o quanto isso desconstrói o professor que não está preparado para essas atitudes ativas do aluno. A participação da comunidade educativa é essencial para o resultado positivo de todas as iniciativas que o agrupamento apresenta. Infelizmente a pandemia por Covid19 limitou algumas ações e impossibilitou mais experiências. Entretanto, vivenciar mesmo que por poucos meses a rotina de uma escola portuguesa, me oportunizou novas descobertas profissionais e propiciou subsídios concretos para a análise dessa investigação.		

3.3. Inferências

A partir dos dados coletados e analisados individualmente, foi construído um quadro de inferências, ou seja, para através da ligação das evidências dos múltiplos registros. afirmar ou não o significado do fenómeno estudado e assim poder responder às questões norteadoras desta investigação.

Essas inferências estão registadas na tabela a seguir conforme as categorias e subcategorias.

Quadro 19 - Inferências

Categoria	Subcategoria	Evidências encontradas nos discursos dos participantes	Legislação Decreto-Lei 55/2018	Documentos orientadores do Agrupamento Projecto Educativo (PE) Plano de Inovação (PI)	Notas de campo
Decreto-Lei 55/2018	Princípios orientadores; Ações práticas desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios do Decreto-Lei 55/2018; Processo de implementação obrigatória da legislação no agrupamento.	O AE já vinha desenvolvendo ações e práticas inovadoras antes da implantação da legislação; Participação no Programa TEIP; Participação no Projeto PPIP; Participação ativa do aluno nos processos educativos;	“b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;”(Art. 4.º) “e) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola;”(Art. 4.º)	“o AE tem sentido a necessidade de reinventar a sua filosofia e os modos de trabalhar, de acordo com os novos contextos e necessidades.”(PE) “continuidade do PPIP (Projeto Piloto de Inovação Pedagógica) em que o agrupamento se envolveu nos últimos anos” (PE) “A proposta apresentada contempla os próximos 5 anos letivos.”(PI) “Envolvimento de toda a comunidade nos processos educativos, nomeadamente a promoção da responsabilidade e	Escola localizada numa freguesia com problemáticas socioculturais. Trabalhei numa turma de uma escola do agrupamento com alunos de 2º e 4º ano agrupados pelas semelhanças nas aprendizagens. Maioria dos alunos participantes de AEC e após das ATL.

		Reconhecimento do contexto territorial e envolvimento de toda comunidade nas ações do agrupamento; Estratégias de apoio e medidas de recuperação de alunos;	“h) Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada;”(Art. 4.º) “i) Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade;”(Art. 4.º) “j) Flexibilidade contextualizada na forma	da participação ativa dos pais e encarregados de educação.” (PE) “A implementação do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica, consolidado no Plano de Inovação, que tem tido como consequência o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas;” (PE)	
--	--	---	--	---	--

			de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”(Art. 4.º) “A autonomia curricular concedida às escolas, num intervalo de variação entre 0 % e 25 %, é localmente construída por iniciativa de cada escola.” (Art. 12.º) “Pode ser conferida às escolas uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base, com vista ao desenvolvimento de planos de inovação curricular, pedagógica ou de outros		
--	--	--	---	--	--

			domínios, como sejam percursos curriculares alternativos, cursos de dupla certificação, nos termos a regulamentar por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação.”(Art. 12.º)		
Práticas didáticas e pedagógicas inovadoras	Gerência do currículo; Ações e estratégias para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos; Atividades Inovadoras; Práticas que conciliam os	Gestão do currículo de acordo com a necessidade do AE Escuta e participação ativa do aluno; Trabalho com projetos (geral, por ciclos ou por escola); Assembleias de turma;	“Tomando por referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação curricular com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. As escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais adequada.”(Art. 11.º)	“ tendo em conta que a sociedade atual exige cidadãos com competências diversificadas – autonomia, curiosidade, iniciativa, criatividade, persistência, versatilidade, bem como capacidade de comunicar e de aprender ao longo da vida.” (PE) “Centrar o processo de ensino aprendizagem no aluno tornando-o progressivamente mais interativo;”(PI) “Ajustar o currículo às necessidades dos grupos de	Trabalho com projetos com temáticas amplas do agrupamento (Exemplo: Natal) e outras mais específicas do ciclo. (conteúdos para desenvolver as habilidades); Trabalhos expostos nas paredes da escola; As salas tinham cartazes com o nome dos delegados e subdelegados de turma e datas de reuniões;

	conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares base com as ações de inovação	Projetos que surgiram com o PPIP e com parceiros do AE - EDULabs; - Ecoescola; - Inclu-ed; - Oficinas Medidas de recuperação de alunos: - tutorias, mentorias, reagrupamento de alunos em diferentes anos; plano individual do aluno. Desenvolver competências;	“O planejamento curricular é suportado pelo conhecimento específico da comunidade em que a escola se insere, tendo como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao projeto educativo da escola e às características dos alunos.” (Art. 18.º) “Centrando-se nas áreas de competências consignadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a escola, no contexto da sua comunidade educativa, estabelece prioridades no desenvolvimento do planejamento curricular” (Art.19.º) “ A implementação do trabalho de projeto como	alunos e às necessidades individuais de cada um”; (PI) reorganização do funcionamento das turmas do Agrupamento, em tempos e espaços.” (PI) “Desenvolver uma cultura de responsabilidade partilhada nas tomadas de decisão e operacionalização dos processos de melhoria dos desempenhos das diferentes estruturas do agrupamento, incentivando a iniciativa, o dinamismo e a motivação da comunidade escolar;” (PE) “ Rentabilizar a autonomia do agrupamento na busca de soluções inovadoras.” (PE) “ Colocar a autonomia e flexibilização curricular ao serviço das necessidades e aspirações dos alunos, das famílias e das exigências do	Alunos propondo formas de trabalhar a proposta da aula; Professores atendendo individualmente alunos com dificuldade no período do intervalo ou durante a AEC; Salas de apoio à família e para alunos com deficiência. Alunos falando com entusiasmo da participação na Orquestra. Atividades de culminância dos projetos com o envolvimento de toda a comunidade (Exemplo: Desfile de Carnaval, Magusto, Festa de Natal com apresentação da Orquestra.)
--	--	---	--	--	---

			dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando aprendizagens significativas.”(Art.19.º) “As escolas devem promover o envolvimento dos alunos, definindo procedimentos regulares de auscultação e participação dos alunos no desenho de opções curriculares e na avaliação da sua eficácia na aprendizagem.”(Art.19.º) “Dinâmicas pedagógicas 1 - Nas dinâmicas de trabalho pedagógico deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que	mercado de trabalho, dando corpo às competências que formam o perfil dos alunos para o século XXI;” (PE) “Implementar metodologias ativas de ensino e aprendizagem, que desenvolvem a capacidade de pensar, questionar, projetar e agir; 5. Garantir aos alunos a possibilidade de frequentarem atividades de complemento curricular de natureza cultural, nomeadamente desportivas, artísticas, científicas e tecnológicas, de solidariedade e voluntariado;” (PE) “Proporcionar aos alunos a orientação do seu trajeto pessoal, tendo em vista a superação de dificuldades ou a reorientação do percurso formativo.” (PE) “A conceção e implementação da inovação e da mudança através de projetos e abordagens pedagógicas estruturantes,	Mesas dispostas em grupos de trabalho. Salas com recursos audiovisuais e acesso a internet.
--	--	--	--	--	---

			acompanham turmas ou grupos de alunos. 2 - Cabe às equipes educativas e aos docentes que as constituem, no quadro da sua especialidade, definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos.”(Art. 21.º) “Desenvolvimento de trabalho autónomo, interpares, com mediação de professores.”(Art. 21.º) “A implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas	visando a melhoria das aprendizagens de todos os alunos;” (PE) “A operacionalização da articulação curricular através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, originando a diferenciação curricular e a inclusão;” (PE) “A criação e operacionalização de medidas sistemáticas de apoio e orientação aos alunos e às famílias, promovendo uma cultura de inclusão, como, por exemplo, a implementação dos Planos Curriculares Individualizados (PCI), do Núcleo de Intervenção Comportamental (NIC) e as tutorias;” (PE) “Mudança das abordagens em sala de aula, minimizando os modelos “tradicionais” expositivos, que se revelam obsoletos em relação às	
--	--	--	--	---	--

			acadêmicas e sociais dos alunos;” (Art. 21.º)	exigências atuais e pouco apelativos para os alunos.”(PE) “As estratégias pedagógicas deverão centrar-se tanto quanto possível no paradigma interpessoal do ensino e aprendizagem, nomeadamente na metodologia do trabalho de projeto e no trabalho de grupo, através da potenciação dos recursos já existentes, como por exemplo, o LAI – Laboratório de Aprendizagem Interativa;”(PE) Os alunos são organizados, nos espaços de aprendizagem, em pequenos grupos de 4 alunos, preferencialmente heterogéneos. Cada grande grupo é acompanhado por 2 ou 3 professores, e funcionam em salas contíguas. O trabalho diário é orientado com base num plano que engloba as competências de cada área de conhecimento. Os alunos desenvolvem projetos que	
--	--	--	---	--	--

				sustentam as aprendizagens curriculares de cada área de conhecimento. A avaliação será essencialmente formativa, focada em competências, especialmente as previstas no PASEO. Semestralmente será produzida avaliação sumativa” (PI) “Criação de Programas Curriculares Individualizados (PCI)” (PI) “ Medida “Co-Lab, promoção do trabalho colaborativo” A medida promove a lecionação de aulas em colaboração, lecionadas recorrendo a metodologias de trabalho interativo onde os docentes desenvolvem a aula recorrendo à utilização de metodologias interativas – trabalho de projeto, IBL, resolução de problemas, aula invertida ou outras. As turmas e docentes têm já os horários organizados para permitir a	
--	--	--	--	---	--

				implementação desta medida uma vez que tem sido desenvolvida ao longo de todo o PPIP.” (PI) “Continuar a desenvolver o projeto EDULABS, aprovado pela DGE em 2014.” (PI) “Articulação Curricular com áreas extracurriculares - Projeto Orquestra Geração; Inglês 1º ciclo.” (PI)	
Papel da supervisão pedagógica	A supervisão na promoção do processo de inovação e flexibilização curricular no agrupamento; Atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização	Supervisão como processo. Pedagógica com a participação de todos os agentes educativos, principalmente os docentes do mesmo ano ou ciclo. Administrativa na figura do coordenador.	“Com vista à promoção da qualidade e eficiência educativas, podem ser implementadas diferentes formas de organização, nomeadamente: a) O trabalho colaborativo, valorizando-se o intercâmbio de saberes e de experiências, através de práticas de:	“A valorização da partilha da liderança, com vantagens na assunção alargada de responsabilidades e compromissos e consequentes implicações nas aprendizagens dos alunos;” (PE) “Melhoria e generalização do trabalho colaborativo entre docentes, de modo a proporcionar: a. Uma maior partilha de práticas conducente a um desenvolvimento profissional	Coordenadora do primeiro ciclo recepciona e apresenta as informações funcionais do trabalho de AEC. Professores do mesmo ciclo conversando sobre as atividades do projecto no intervalo dos alunos. Professores se reuniram para formação do projecto Includ-Ed, em uma das escolas do agrupamento.

	curricular na escola.	Formações internas e externas por parcerias. Colaboração e partilha entre docentes. Escolas com diferentes realidades dentro do mesmo agrupamento.	i) Coadjuvação entre docentes, do mesmo ano ou ciclo, de vários ciclos e níveis de ensino e de diversas áreas disciplinares; ii) Permuta temporária entre docentes da mesma área ou domínio disciplinar.” (Art. 21.º)	mais acelerado; b. A afirmação dos conselhos de turma como equipas pedagógicas centralizadoras e coordenadoras do trabalho com/nas turmas; c. Incentivos à interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade;” (PE) “Melhorar a prática letiva, a gestão curricular e o trabalho colaborativo entre professores.”(PI) “Medida- Promoção avaliação formativa – semestralização de avaliação sumativa: O calendário escolar continuará a funcionar de modo a prever interrupções letivas de 6 em 6 semanas, para proceder a avaliações formais e ajustes nas estratégias pedagógicas a usar.”(PI) “O Agrupamento continuará a desenvolver com os parceiros externos – Instituições de Ensino Superior, DGE e Centros de	
--	-----------------------	---	---	---	--

				Formação – propostas de novos modelos de formação – em contexto letivo – que permitam capacitar os docentes do Agrupamento .” (PI) “Ou outros – nas metodologias desenvolvidas nos contextos de prática pedagógica descritos neste PI, de modo a permitir também a disseminação de práticas eficazes.”(PI)	
--	--	--	--	--	--

Nesse panorama apresentado, percebe-se haver coesão entre os discursos dos participantes com os documentos orientadores tanto em relação à legislação nacional quanto aos produzidos pelo próprio agrupamento, como também convergem com as observações presenciadas pela investigadora no período em que esteve a desenvolver Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) nas escolas agrupadas.

Alinhadas em ações que refletem o comprometimento com o desenvolvimento de competências de uma nova geração de alunos, a teoria e a prática parecem se encontrar em atitudes e condutas neste agrupamento, que se preocupam em promover o sucesso educativo de todos os alunos.

Os princípios da flexibilidade curricular, hoje obrigatória a todas as instituições portuguesas, já vinham sendo implementados no agrupamento investigado desde a sua criação em 2009. Conforme descrito no seu projeto educativo “o AE tem sentido a necessidade de reinventar a sua filosofia e os modos de trabalhar, de acordo com os novos contextos e necessidades.” Com uma equipa de profissionais disposta a inovar, o agrupamento foi um dos primeiros a participar do programa TEIP e do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica. Esses anseios são demonstrados com orgulho nos discursos dos participantes quando relatam que “Quando a flexibilidade curricular tornou se obrigatória em 2020 para todas as escolas, nós fazíamos já o que ela promulgava.”(P2), “O agrupamento vem desde a sua criação num processo de inovação.”(P6), mas principalmente que “já vínhamos a desenvolver ações inovadoras por acreditar no potencial dos alunos daquela comunidade, designada como TEIP” (P3), e que para isso acontecesse foi necessário “repensar estratégias para mudar a realidade do agrupamento”(P3), “conhecer onde trabalhamos para poder pensar em flexibilização curricular”(P6), “Envolver os alunos e a comunidade.”(P3), e foi “o PPIP, Projeto-piloto de Inovação Pedagógica, que deu autonomia para as escolas desenvolverem o seu próprio projeto educativo, de acordo com cada realidade para melhorar o desempenho dos alunos frente às transformações da sociedade.”(P1)

Esse discurso vem ao encontro do que o Decreto-Lei 55/2018 promulgou em o seu princípio: “b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola”.

Um destes outros instrumentos estruturantes citado no princípio orientador acima,

é o plano de inovação. Este plano é uma “continuidade do PPIP (Projeto Piloto de Inovação Pedagógica) em que o agrupamento envolveu-se nos últimos anos”(PI). E como descrito no próprio documento: “A implementação do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica, consolidado no Plano de Inovação, que tem tido como consequência o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas.”(PI) está ainda a nortear ações significativas e a manter projetos importantes ativos no agrupamento.

Na verdade, para que as ações práticas desenvolvidas no agrupamento refletissem os princípios do Decreto-Lei, “precisou alterar o funcionamento da própria escola.”(P6), uma ação possível, pois conforme o mesmo decreto “Pode ser conferida às escolas uma gestão superior a 25% das matrizes curriculares-base, com vista ao desenvolvimento de planos de inovação curricular, pedagógica.” (Decreto-Lei 55/2018, Art. 12º).

Sendo assim, o agrupamento colocou em prática o princípio da: “j) Flexibilidade contextualizada na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”(Decreto-Lei 55/2018), e para isso inevitavelmente foi necessário “Envolver os alunos e a comunidade.” (P3), reconhecendo o contexto territorial e envolvendo todos os agentes educativos nas ações do agrupamento. Conforme o relato de um dos participantes, “precisamos conhecer onde trabalhamos para poder pensar em flexibilização curricular” (P6), pois “envolver a comunidade é importante para criar confiança no trabalho do agrupamento”.(P1) e para que a equipa gestora e docente possa “abordar assuntos pertinentes para aquele território em projetos transdisciplinares.”(P1)

Deste modo, concorda-se que “o planeamento curricular é suportado pelo conhecimento específico da comunidade em que a escola se insere, tendo como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao projeto educativo da escola e às características dos alunos.” (Decreto-Lei 55/2018, Art. 18º) e que o agrupamento está a “colocar a autonomia e flexibilização curricular ao serviço das necessidades e aspirações dos alunos, das famílias e das exigências do mercado de trabalho, dando corpo às competências que formam o perfil dos alunos para o século XXI.” (PE)

Essas descrições dos documentos são perceptíveis na prática através dos discursos que afirmam que “A principal estratégia foi envolver o aluno a trabalhar.” (P6) ; “Penso que o principal de tudo é a participação ativa do aluno no trabalho com projetos.”(P2)

Ao tornar o aluno parte ativa do processo de aprendizagem, o agrupamento norteia suas ações pelos princípios do Decreto-Lei 55/2018, que orientam o “e) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola.” e da “h) Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada.”.

É nessa perspetiva que o agrupamento “vem a desenvolver estratégias com a participação ativa dos alunos. Eles são ouvidos e colaboram na construção dos projetos.”(P1). Esse discurso reflete a principal estratégia metodológica que rege as demais ações do agrupamento. Quando perguntado, como o agrupamento concilia os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as práticas inovadoras desenvolvidas e que ações, e estratégias utilizam para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos, os participantes unanimemente não hesitaram em responder de prontidão: com o trabalho de projetos.

“com o trabalho de projetos.” (P2);

“Com o trabalho com projetos”.(P3)

“ Tudo dentro de um projeto.”(P4)

“O trabalho colaborativo de projetos interdisciplinares.”(P5)

“Trabalhar com projetos”.(P6)

Dessa maneira, contido nos discursos dos participantes, está o princípio orientador da “i) Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo, designadamente através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores do conselho de turma ou do ano de escolaridade;” (Decreto-Lei 55/2018) e também o que está descrito no Projeto Educativo: “As estratégias pedagógicas deverão centrar-se tanto quanto possível no paradigma interpessoal do ensino e aprendizagem, nomeadamente na metodologia do trabalho de projeto e no trabalho de grupo, através da potenciação dos recursos já existentes, como, por exemplo, o LAI — Laboratório de Aprendizagem Interativa.”(PE)

Nesse sentido, destaca-se além do LAI, conforme descrito no Plano de Inovação a “Medida — Colab, promoção do trabalho colaborativo- A medida promove a lecionação de aulas em colaboração, lecionadas recorrendo a metodologias de trabalho interativo onde os docentes desenvolvem a aula recorrendo à utilização de metodologias interativas — trabalho de projeto, IBL, resolução de problemas, aula invertida ou outras. As turmas e docentes têm já os horários organizados para permitir a implementação desta medida, visto que tem sido desenvolvida ao longo de todo o PPIP.”; “continuar a desenvolver o projeto EDULABS, aprovado pela DGE em 2014.” (PI) e a “Articulação Curricular com áreas extracurriculares — Projeto Orquestra Geração; inglês 1.º ciclo.”.

Os discursos dos participantes ainda salientam “os projetos de iniciativas e de parcerias adotadas pelo agrupamento são o Edulabs, o Inclue-d, o Eco-escolas, e tantos outros.” e que “O diretor adere a todos os projetos que somos convidados por acreditar nessas ações que são formativas. O Includ, Eco-Escolas, EPIS, entre outros são exemplos dos projetos.”(P1)

Conforme a fala do participante 2, “o agrupamento trabalha com projetos de pequena e de grande dimensão, e isso facilita o trabalho diferenciado. Existem projetos que abrangem todo o agrupamento e projetos específicos de cada ciclo. São organizados segundo as competências a desenvolver em cada ano de escolaridade.”(P2) Mesmo que em diferentes dimensões, se reafirma ser o trabalho com projetos a dinâmica que norteia as demais estratégias de aprendizagem voltadas para o desenvolvimento de competências.

O agrupamento preza “A conceção e implementação da inovação e da mudança através de projetos e abordagens pedagógicas estruturantes, visando a melhoria das aprendizagens de todos os alunos,” (PE) e é nessa perspetiva realizadas medidas de recuperação de alunos “A criação e operacionalização de medidas sistemáticas de apoio e orientação aos alunos e às famílias, promovendo uma cultura de inclusão, como, por exemplo, a implementação dos Planos Curriculares Individualizados, do Núcleo de Intervenção Comportamental e as tutorias,” (PE); “A operacionalização da articulação curricular através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, originando a diferenciação curricular e a inclusão,” (PE), na prática, esses descritores do Projeto educativo, é exposto pelos participantes como “as medidas individuais para aqueles com maior dificuldade.”(P5); “medidas de apoio para os alunos com dificuldade. Adaptação ou acomodação de metodologia e de atividades ou a realocação de alunos.”(P5); “Cada aluno tem

o seu plano individual a ser cumprido.”(P5). Na prática observada, além das estratégias existentes, via-se empenho dos professores em recuperar os déficits de aprendizagem dos alunos com atendimentos individualizados em horários extrassala de aula.

Contudo, percebe-se que a maior medida adotada pelo agrupamento e conforme observado pela investigadora, realmente acontece independente da escola do agrupamento, é a “mudança das abordagens em sala de aula, minimizando os modelos ‘tradicionais’ expositivos, que se revelam obsoletos em relação às exigências atuais e pouco apelativos para os alunos.”(PE). Conforme os participantes relataram, o projeto é desenvolvido com o uso das tecnologias em sala de aula. Computadores para pesquisa, para trabalho em grupo.”(P1); “até os telemóveis são permitidos.”(P1); “Os manuais não são já seguidos rigorosamente e tornaram-se mais outro recurso disponível.”(P1) e principalmente com a escuta dos alunos: “Com as assembleias de turma.”(P4); “Conversar com os alunos, sobre o que aprendem no dia a dia. o que tem a melhorar.”(P3); “Eles falam sobre como eles querem aprender, como podem ser desenvolvidas as atividades. Claro que os meninos falam disparates, mas o professor está lá para mediar” (P3). É um trabalho em conjunto entre professores e alunos, que torna o processo de ensino aprendizagem significativo para ambos.

Trabalho colaborativo que também se faz presente nas ações supervisivas do agrupamento. Ao dizer “Percebo como parte do processo.”(P2), “Um partilha com o outro e corrige quando vê algo inapropriado.”(P6). Os participantes acreditam que o papel da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola é parte de um processo interno de colaboração e partilha. Outras falas remetem-se a esse fenómeno pela figura da coordenadora: “Geralmente isso é da competência da coordenadora.” (P6); “A coordenadora da escola. Entretanto, o grupo precisa estar a pensar da mesma maneira para o sucesso de toda a escola.”(P4); “A coordenadora está sempre a auxiliar e pronta a ouvir.” Com isso, reflete-se que apesar de a coordenadora ser a figura de representatividade da supervisão pedagógica, os professores assumem com ela esse papel supervisivo, a considerar “A valorização da partilha da liderança, com vantagens na assunção alargada de responsabilidades e compromissos e consequentes implicações nas aprendizagens dos alunos;” (PE)

Os discursos afirmam que “a coordenadora promove as formações gerais e as DAC's são pensadas com todos os professores. Cada um colabora a sua maneira e trabalham em conjunto. Se calhar é melhor assim. Sem dividir disciplinas.”(P5); “Depois da reunião geral,

são os professores de cada ciclo que se reúnem por ano a pensar como trabalhar.”(P3);“A coordenadora organiza as formações teóricas e depois cada ciclo reúne-se para partilhar as atividades do projeto. Um é supervisor do outro.” (P1). Conforme as respostas do formulário, a equipa de docentes se reúne para a planificação conjunta do trabalho pelo menos uma vez por semana. Pude presenciar alguns desses momentos de partilhas e de colaboração dos professores até mesmo durante os intervalos dos alunos. Essa parecia ser uma prática corriqueira da equipa e beneficia muito as práticas do projeto que se desenvolvia.

Entretanto, momentos planeados especificamente para formações também são fundamentais para os participantes: “momentos formativos entre os professores é essencial para o trabalho em equipa.”(P1), assim no seu plano de inovação “O Agrupamento continuará a desenvolver com os parceiros externos — Instituições de Ensino Superior, DGE e Centros de Formação — propostas de novos modelos de formação — em contexto letivo — que permitam capacitar os docentes do Agrupamento. Ou outros — nas metodologias desenvolvidas nos contextos de prática pedagógica.” (PI).

A supervisão pedagógica é vista como uma responsabilidade de todos e não como uma função designada para alguém da equipa. Ao contrário, no agrupamento “Todos os professores são um pouco supervisores.”(P6) ;“Somos uma equipa que está já a trabalhar a muito tempo junto. Colaboramos e conhecemos uns aos outros. Não há necessidade de um supervisor para as nossas práticas. ”(P2);“Cá todos somos supervisores. Uns dos outros.”(P4); “Todos colaboram, mas as ações administrativas são da coordenadora.”(P3),“a coordenadora, coordena o espaço. Organiza os tempos, busca recursos junto a direção, promove formações. Está a colaborar com todo o processo para desenvolver o projeto e não para avaliar ou cobrar resultados.”(P2). Com esses discursos percebe-se as ações supervisivas equiparam-se com o que está descrito no Projeto Educativo quanto “A valorização da partilha da liderança, com vantagens na assunção alargada de responsabilidades e compromissos e consequentes implicações nas aprendizagens dos alunos;”

Um ponto considerado pelos participantes no seu discurso e merece menção, é que no agrupamento “são quatro escolas. Uma coordenadora para todas não conseguiria desenvolver trabalho nenhum. Até porque cada uma tem a sua própria realidade”.(P3) e que “quando necessário todas se reúnem. Mas nem sempre.” (todas as escolas do agrupamento) (P3); “Numa escola pequena,os professores conhecem-se melhor e também aos alunos, o que facilita o trabalho com projetos. Um ponto negativo é a distância da sede, onde a meu ver

existem maiores possibilidades. Um mesmo agrupamento com quatro realidades diferentes, isso precisa ser considerado. Nem sempre o que funciona lá na sede, tem o mesmo sentido cá.”(P4). Partilho essas percepções com as participantes. Pois, apesar de ter trabalhado no mesmo agrupamento, e estar a desenvolver o mesmo projeto, as especificidades de cada escola exigiam ações didáticas diferenciadas conforme a realidade que se apresentava.

Sintetizando esse discurso reflexivo, acredito que o agrupamento investigado tenha, anteriormente à implementação do Decreto-Lei 55/2018, uma caminhada em programas e projetos-pilotos que o identifica como uma instituição de práticas inovadoras. As suas estratégias e ações desenvolvidas refletem os princípios que orientam a flexibilidade curricular. Com autonomia e documentos estruturantes bem planeados e construídos com a comunidade educativa, o agrupamento consegue garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos, gerindo o currículo para conciliar os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as práticas inovadoras através do trabalho com projetos. Esta estratégia metodológica é a base para as demais ações e medidas desenvolvidas. O aluno é o centro do processo. A sua escuta se faz necessária para o sucesso das aprendizagens e a partilha de responsabilidades cria laços de confiança e comprometimento.

A supervisão é reconhecida na promoção de inovação e nas ações de flexibilização curricular do agrupamento como parte do processo, como uma ação colaborativa e não fiscalizadora. A coordenação tem um papel administrativo enquanto promotora de reuniões e de formações e a supervisão pedagógica é papel de todos os docentes.

Capacitando a sua equipa e reconhecendo a realidade em que está inserido, o agrupamento desenvolve os seus projetos internos e de parcerias externas, conforme a especificidade de cada escola, para assim garantir uma aprendizagem significativa e traga melhorias não apenas para o aluno, mas consequentemente para o território em que vive.

Considerações Finais

As colocações antes descritas, refletem as convergências nas análises realizadas quanto às práticas docentes inovadoras e o papel da supervisão pedagógica em relação aos documentos orientadores que as norteiam, principalmente ao que diz respeito aos princípios do Decreto-Lei 55/2018 que diz respeito à autonomia e flexibilização curricular.

O presente estudo apresenta indícios para futuras investigações que busquem um modelo pedagógico no âmbito de práticas inovadoras.

A conceção das análises apresentadas nesta investigação foi antecedida de uma vasta revisão da literatura, que abrangeu desde estudos relativos à Flexibilidade curricular e a Supervisão Pedagógica até investigações que explicitaram a história educativa portuguesa perante a inovação e a construção de ações que corroboram o desenvolvimento de aprendizagens significativas frente a mudanças globais da sociedade.

O estudo da bibliografia consultada permitiu constatar que Portugal busca uma escola pública de qualidade, caminhando para transformações metodológicas que contemplem as aprendizagens essenciais, sem privar o que cada contexto escolar tem para ensinar e dar significado para a sua comunidade.

Portanto, após o estudo sistemático sobre a temática, a investigação através da pesquisa qualitativa interpretativa e fenomenológica, inquiriu alguns docentes de um agrupamento do Distrito de Setúbal, com o objetivo de captar pelo discurso dos participantes como a teoria e a prática se interligam em ações inovadoras e como os mesmos percebem a atuação da supervisão pedagógica.

Para tal, colaboraram seis participantes no estudo, que integraram o mesmo agrupamento e desenvolviam as suas práticas docentes no ano letivo de 2020/2021 em diferentes ciclos de escolaridade.

Sendo assim, esta pesquisa visou *identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo.*

Partindo de três questões norteadoras as quais, após a inferência da análise dos discursos com a análise documental, foi possível com base no referencial teórico pesquisado, responder de forma coerente e conclusiva:

- Quais os princípios orientadores da flexibilidade curricular?

De acordo com o que consta no Decreto-Lei 55/2018 no Art. 4º:

Princípios orientadores

1 - À conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, assente numa definição curricular comum nacional, presidem os seguintes princípios orientadores:

- a) Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem assente numa abordagem multinível, no reforço da intervenção curricular das escolas e no caráter formativo da avaliação, de modo que todos os alunos consigam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;
- c) Garantia de uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão;
- d) Reconhecimento dos professores enquanto 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;
- e) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola;
- f) Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, assumindo uma gestão integrada, articulada e sequencialmente progressiva do currículo;
- g) Valorização da identidade do ensino secundário enquanto nível de ensino que oferece aos alunos diferentes vias que procuram responder aos seus interesses vocacionais, livres de estereótipos, e permitem a consecução da escolaridade

obrigatória, a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para todos;

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

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

j) Flexibilidade contextualizada na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

k) 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 pelos alunos;

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

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

n) Valorização da língua e da cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional;

o) Valorização das línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia;

p) Valorização da diversidade linguística dos alunos e da comunidade, enquanto expressão da identidade individual e coletiva;

q) Assunção das artes, das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas;

- r) Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória;
- s) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens;
- t) Afirmção da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens;
- u) Promoção da 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;
- v) Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens;
- w) Reconhecimento da importância da avaliação interna e externa, bem como de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem avaliadores externos, para efeitos de certificação dos ensinos básico e secundário.

2 - A abordagem multinível e os seus níveis de intervenção são objeto do decreto-lei que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. (Diário da República, p. 2930-2931)

Identificar esses princípios é algo simples, visto que os mesmos estão descritos na legislação, porém mais importante que reconhecê-los é constatar quais percebem se nas práticas do agrupamento.

De modo geral verificou-se que tanto os documentos estruturantes do agrupamento quanto às ações dos seus diferentes agentes educativos condizem na sua totalidade com os princípios orientadores do Decreto-Lei 55/2018, entretanto, destacam se de modo significativo com o objetivo deste estudo, o princípio relativo ao:

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

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

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

j) **Flexibilidade contextualizada** na forma de organização dos alunos e do trabalho e na gestão do currículo, utilizando os **métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados** para que todos os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

s) Valorização do **trabalho colaborativo e interdisciplinar** no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens.

É nessa perspetiva, que o agrupamento desenvolve as suas ações as quais, conforme Cosme (2018) é o que o projeto de autonomia e flexibilidade curricular sempre veio propor, ou seja, “outra forma de conceber os atos de ensinar e aprender correspondentes quer a uma nova conceção sobre o que é ser aluno e ser professor, quer a outra abordagem acerca do estatuto do património cultural dito comum.”(p.9)

Ao dar ao aluno a oportunidade de participar ativamente das decisões e construções pedagógicas, a escola já desenvolve o senso de democracia e consequentemente de responsabilidade partilhada, onde docentes, com sua qualificação profissional e alunos, cada um com a sua especificidade, tornam-se coautores de aprendizagens significativas.

De acordo com Dewey (2007) é preciso que a educação seja vista como reconstrução, no seu contraste tanto com as ideias de desdobramento, a partir do interior, das faculdades latentes e da formação, a partir do exterior, quer através da natureza física ou por meio dos produtos culturais do passado, o ideal de crescimento resulta na conceção de que a educação é uma constante reorganização ou reconstrução da experiência.(p.79)

Nesse sentido, é que o agrupamento pensa e desenvolve estratégias de ensino aprendizagem inovadoras, com autonomia e flexibilizando o seu currículo com base no

contexto em que está inserido, a considerar os aspetos e necessidades reais da sua comunidade educativa.

Em síntese, respondendo essa questão, pode se dizer que agrupamento preza na sua ‘práxis’ a escuta, a participação, a colaboração, a partilha, a cooperação, a comunicação, a inovação e a reflexão-ação.

- Como a escola diante destes princípios, gere o currículo de forma a promover, a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos?

O agrupamento regido pelos princípios orientadores do Decreto-Lei 55/2018, base para a construção de seus próprios documentos estruturantes, gere seu currículo de forma autónoma. A participação da comunidade educativa na construção das ações descritas no projeto educativo torna-o significativo e a sua aplicação de responsabilidade de todos. O plano de inovação é outro documento que dá continuidade às práticas iniciais desenvolvidas a partir do PPIP. São intervenções e ações que vão se ampliando a cada ano de escolaridade até alcançarem a totalidade do agrupamento.

Essas ações curriculares permitem desenvolver a partir das matrizes curriculares-base, práticas inovadoras que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos. São pensadas maneiras de atingir a todos os alunos, ora com estratégias coletivas, ora com estratégias individuais. Como relatado por Rodrigues (2021) é pensar a educação para todos e para cada um, onde ninguém ficará para trás. Essa perspetiva constitui a base da ação docente e da sua formação profissional, que fundamentadas teoricamente geram uma aprendizagem constante e próxima da prática.

O papel da escola e do Estado enquanto promotores do desenvolvimento integral dos sujeitos assume responsabilidades e deve buscar melhorias apoiando-se nas avaliações externas como suporte de colaboração para os processos educativos. Para Machado e Alves (2015)

o reconhecimento de que a melhoria das escolas passa, em grande escala, pelo desenvolvimento de culturas profissionais e organizacionais orientadas para a aprendizagem e para a melhoria contínuas, leva-nos a considerar que os processos de avaliação externa, por si só, dificilmente conseguirão atingir a finalidade prescrita de

“promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria das escolas” (IGEC, Quadro de Referência para a Avaliação Externa das Escolas 2015/16). A simples identificação externa de pontos fortes e áreas de melhoria não gera espontaneamente uma predisposição para a melhoria. Este processo de pouco valerá se as escolas não forem capazes de criar espaços e tempos de encontro, objetos de trabalho comuns, valores educativos e pedagógicos partilhados e se não desenvolverem a sua capacidade de refletir de forma integrada e sistemática sobre os processos de ensino e aprendizagem. (p.91)

Esse movimento presente no agrupamento investigado, reflete em opções curriculares adequadas a sua comunidade. Além do que é obrigatório na matriz curricular base, oferece possibilidades do desenvolvimento de habilidades e competências com parcerias e projetos inovadores. São exemplos o Edulabs, Inclue-d, Eco-escolas, Orquestra, entre outros.

Segundo Machado e Alves (2015), “a revolução no território, na cidade, no município passa pelo reconhecimento do “transbordamento da escola”, pela necessidade de pensar a educação para além da escola, de compreender todas as dimensões educativas que existem na cidade e na sociedade.”(p.155). Envolver a comunidade educativa foi essencial para o sucesso das aprendizagens, não apenas em questões didáticas, mas de pertencimento a um local onde colabora se para construir.

A legislação vigente, conforme previsto no Decreto-Lei 55/2018, definiu o percurso de todo o sistema educativo português, contudo, existia uma grande preocupação dos docentes quanto a exigência a trabalhar conteúdos da matriz curricular base à saída da escolaridade obrigatória sem sentido ao contexto que a comunidade estava inserida e desajustada aos outros documentos. Por esse motivo que

concomitantemente, o regime jurídico da educação inclusiva, plasmado no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na sua redação atual, prevê que sejam criadas condições para que todos os alunos aprendam, maximizando o seu potencial, que se reforce a sua participação na vida da escola e que se priorize a centralidade do acesso ao currículo na definição das políticas e opções educativas. A elevação da ambição inscrita no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a par da missão de

garantir a inclusão de todos, obrigou a uma reflexão sobre os documentos curriculares das várias disciplinas. Este trabalho obedeceu a várias etapas, sendo desenvolvido, desde o final do ano de 2015, através de um processo analítico, reflexivo e participado envolvendo um conjunto de iniciativas. (Despacho n.º 6605-A/2021,p. 241-(2))

Deste trabalho, concluiu-se que

1 — Constituem -se como referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa, os seguintes documentos curriculares:

- 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;
- d) Os perfis profissionais/referenciais de competência, quando aplicável.

2 — São revogados os demais documentos curriculares relativos às disciplinas do ensino básico e do ensino secundário com aprendizagens essenciais definidas.

3 — O presente despacho entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação e produz efeitos a 1 de setembro de 2021/2022.(p. 241-(3))

Sendo sua validade a partir do ano letivo 2021/2022, o Despacho 6605-A/ 2021 não estava ativo nas ações investigadas no momento da pesquisa, mas sua essência já se fazia presente no agrupamento, que conseguia de maneira inovadora conciliar esse desarranjo com a diversificação de metodologias, a consolidação das aprendizagens, a diferenciação pedagógica e com a integração interdisciplinar e a articulação transdisciplinar.

Medidas essas que se concretizam através do **trabalho com projetos**.

Esse é o grande diferencial inovador do agrupamento, pois é a partir dele que todas as outras ações despertam. O projeto traz a participação ativa dos agentes educativos, principalmente dos alunos, o que torna o processo de ensino aprendizagem significativo.

Quando mesmo assim existirem dificuldades, estratégias e medidas de apoio são aplicadas de modo a garantir a equidade educacional.

A inovação é um processo histórico evolutivo que acompanha as evoluções de uma sociedade e podem provocar mudanças tanto no fazer pedagógico quanto nas políticas públicas, assim como aconteceu no agrupamento investigado, se estenderá a todas as escolas em Portugal.

Contudo, vale ressaltar que “a inovação não é uma mudança qualquer. Ela tem um carácter intencional, afastando do seu campo as mudanças produzidas pela evolução "natural" do sistema. A inovação é, pois, uma mudança deliberada e conscientemente assumida, visando uma melhoria da ação educativa”(Cardoso, 1997,p.1)

Por participar de programas e projetos desde a sua criação, a caminhada que o agrupamento tem em práticas inovadoras, contribuiu para o sucesso na gerência do currículo flexível. De acordo com Cardoso (1997)

Uma conclusão importante a reter é, pois, a de que a legitimação política ou a racionalidade científica dos projectos inovadores não constituem garantia de êxito da sua implementação. A inovação tem revelado tanto de aliciante quanto de problemático e de complexo! Uma das principais razões justificativas destes resultados insuficientes prende-se com a complexidade do fenómeno da inovação aliado à ausência de uma perspectiva teórica alargada e, em particular, ao pouco conhecimento das variáveis pessoais e organizacionais que interactivam no complexo processo inovador.” (p.4)

Para que a prática seja desenvolvida com êxito, a busca constante por aperfeiçoamento é fundamental. Teoria e prática precisam estar próximas e alinhadas num processo recíproco e reflexivo de busca e ação.

Resumindo, a resposta a essa questão é o trabalho com projetos, construídos com a participação de toda a comunidade educativa, com a colaboração e cooperação dos docentes por via da integração curricular e da transdisciplinaridade, tendo o aluno como parte ativa do processo de ensino através de estratégias e metodologias adequadas para que todos desenvolvam as aprendizagens essenciais.

- Qual o papel da supervisão na promoção do processo de flexibilização e integração curricular?

Rangel (2001) define a ação supervisiva em três vertentes: pedagógica, administrativa e de inspeção, e acredita que esses termos confundem -se e os seus conceitos diferem conforme o país. Ao considerar o sistema educativo de Portugal e a vasta pesquisa de referencial teórico, é correto afirmar que a supervisão pedagógica é o próprio processo. Um processo contínuo de desenvolvimento e aperfeiçoamento.

De acordo com Alarcão (1996) quando manifestada em paradigmas de aprendizagem dinâmica e colaborativa, a supervisão é papel de todos os docentes.

A supervisão não é vista pelo agrupamento na figura de uma única pessoa. Em alguns discursos percebe-se que as coordenadoras são o elo de contacto, porém cabe-lhe as questões mais administrativas do que pedagógicas.

Alarcão (1996) sugere como eixo para a ação e a análise pedagógica quatro focos de trabalho, aos quais a supervisão precisa se atentar: formativo (criar possibilidades de aperfeiçoamento pessoal ou profissional), operativo (proporcionar melhor instrução de ação), investigativo (promover a reflexão) e consultivo (orientar e aconselhar). Nessa perspectiva, o agrupamento consegue com a participação de todos os seus agentes educativos, assegurar a liderança partilhada para tornar a supervisão reflexiva, horizontal e colaborativa (Sá-Chaves, 2002).

Para a maior eficácia desse processo os docentes do agrupamento reúnem-se regularmente. Essas reuniões acontecem, de acordo com a sua finalidade, em três formatos distintos: no âmbito total do agrupamento, no ambiente de cada escola e por ciclo de escolaridade. As formações são promovidas por parceiros externos através de programas e projetos que a gestão aderiu, ou por formações internas que refletem as necessidades de cada escola ou para simplesmente planejar as ações didáticas.

A programação das formações é organizada por quem está à frente do processo supervisivo no momento. Geralmente no agrupamento, a organização das reuniões que envolvem todos os docentes, fica a cargo da coordenadora, contudo “qualquer programa de formação se baseia em competências de várias ordens assentes em práticas reflexivas” (Mesquita & Roldão, 2017, p. 23), e por esse motivo a cooperação e participação ativa dos docentes é essencial para que o objetivo da proposta seja concretizado com êxito.

Alarcão e Tavares (2003) define diferentes modelos de abordagens para a supervisão no contexto de uma escola reflexiva, e ressalta que a escolha mais adequada para a aplicação na prática será através do conhecimento do seu grupo de trabalho, ou seja:

Os cenários têm uma existência mais real na cabeça das pessoas [...] do que na realidade propriamente dita. E é óbvio que os vários cenários apresentados, não se excluem mutuamente; pelo contrário, interpenetram-se. Cada um lança olhares diferentes, histórica e culturalmente contextualizados sobre o mesmo fenómeno: a supervisão como processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação na escola.” (p. 41)

Assim, cada docente ou profissional de educação nas suas especificidades pode contribuir para o processo de desenvolvimento geral das ações planeadas e descritas no projeto educativo e no plano de inovação.

O agrupamento tem um histórico de inovação desde a sua criação e os docentes que lá trabalham prezam pela maneira como todos conseguem gerir o currículo e tornar os professores estudantes do seu próprio ensino tendo os alunos como parte principal nesse panorama.

Em suma pode se concluir que o papel da supervisão pedagógica neste agrupamento em específico é o de colaboração e reflexão-ação das atividades desenvolvidas. A responsabilidade é partilhada entre todos os docentes. Não existe uma figura única que represente um supervisor, no que diz respeito às questões internas relativas às práticas didáticas e pedagógicas, mas sim a supervisão é vista como um processo dinâmico de cooperação em busca de melhorias nas ações educativas e aperfeiçoamento na formação profissional.

Face a estas considerações, cumpre-se essa investigação respondendo de maneira conclusiva , o presente estudo que *visa identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo.*

Diante o novo cenário educacional que se expõe, a escola tem um novo papel a desempenhar, não apenas transmitir conhecimentos, mas inovar em metodologias e tornar o aluno ativo no processo de ensino aprendizagem. O Decreto-Lei 55/2018 implementou-se

com essa finalidade: dar autonomia para cada agrupamento flexibilizar o seu currículo de acordo com as suas necessidades. Cabe agora a cada grupo identificar e reconhecer o seu contexto para adequar e gerir as suas ações.

Essa é uma realidade que difere em cada agrupamento e enquanto tem uns que já estão em plena execução da legislação, com êxito no desenvolvimento, existem outros que ainda iniciam esse processo.

De acordo com Cosme (2020) toda a inovação precisa de tempo para se consolidar, pois, não é apenas uma mudança na estrutura das escolas, mas sim uma mudança de paradigmas, que principalmente permite e valoriza a participação ativa dos alunos nesta gerência do currículo.

Neste ponto que o agrupamento investigado se destaca, pois, tem desde a sua criação, em 2009, desenvolvido e se inserido em programas de intervenção e projetos pilotos de inovação de modo a recuperar e promover aprendizagens significativas.

O que para esse agrupamento faz sentido absoluto pode não ter significado para outro, entretanto as conclusões aqui descritas podem contribuir para alavancar e fomentar novas práticas inovadoras em Portugal e estimular novas possibilidades nas escolas brasileiras.

A experiência do agrupamento traz como fundamento a humanização, pois ao acreditar no potencial de cada aluno e profissional que lá trabalha torna o processo de ensino aprendizagem mais atrativo e significativo.

A flexibilização curricular é para gestores, professores e alunos. Todos são coautores das ações desenvolvidas. Os princípios orientadores descritos na legislação são importantíssimos para a totalidade da operacionalização. Os vinte e três elencados se entrelaçam na prática, um ponto a observar é que os mesmos precisam estar alinhados com a proposta do projeto educativo do agrupamento para que os mesmos possam nortear as práticas didáticas e pedagógicas inovadoras.

Inovar não é acabar com toda a estrutura já existente, mas complementar com estratégias e ações que possibilitem uma nova forma de aprendizagem que tenha como prioridade o trabalho colaborativo e a integração curricular.

Reconhecer a comunidade educativa é um ponto forte a se considerar para planejar as ações, que podem ser preferencialmente desenvolvidas com o trabalho de projeto.

O projeto possibilita a participação de todos sem distinção, promove a transdisciplinaridade e oportuniza a diferenciação pedagógica de maneira natural, com

equidade, desenvolvendo o conceito de respeito e colaboração e principalmente de pertencimento do aluno ao processo.

O documento maior da escola portuguesa é o Perfil dos alunos a saída da escolaridade obrigatória, e é nele que baseiam-se os planeamentos, ações e atitudes na escola, entretanto, os conteúdos descritos na matriz curricular base a serem desenvolvidos, também obrigatório, muitas vezes acabava por limitar as ações inovadoras. Isso angustiava e trazia preocupações a alunos, docentes e encarregados de educação que acreditavam na proposta de desenvolvimento de competências, mas tinham como referência conteúdos a serem transmitidos independente do contexto. Em julho do corrente ano, foi deferido o despacho 6605-(3)/ 2021, que reconheceu a importância do currículo construído a partir da cultura que está inserido e, permitiu que a autonomia deliberada para o agrupamento também pudesse escolher os conteúdos a serem trabalhados para desenvolver as aprendizagens essenciais.

O conhecimento é desenvolvido e utilizado para abordar o centro organizador em estudo em vez de preparar para qualquer teste ou nível escolar. A ênfase é feita nos projectos substantivos e outras actividades que implicam a verdadeira aplicação do conhecimento, aumentando deste modo a possibilidade dos jovens integrarem as experiências curriculares nos seus esquemas de significação e experimentarem o processo democrático da resolução de problemas.(Beane, 2003,p.98)

Exercer a cidadania é dar capacidade de participação, de as falas serem ouvidas e consideradas. Ao dar ao aluno a possibilidade de pensar com o professor estratégias e recursos de como desenvolver o seu plano educativo, os docentes partilham a responsabilidade pelo processo e não apenas a avaliar conteúdos aprendidos.

A flexibilidade curricular quando é praticada de verdade, é promotora de inclusão e cidadania.

Lei imposta não traz transformações, é preciso uma rutura epistemológica dos agentes educativos envolvidos. Esse é o papel da supervisão pedagógica de um agrupamento: monitorar, acompanhar e impulsionar formações em busca de aperfeiçoamento, estudo e reflexão sobre a nova proposta, que para uns já pode estar consolidada, mas para outros apenas introduzida por documentos. Supervisão neste estudo, é vista como um processo supervisoivo interno de cada escola, onde todos participam e podem colaborar com ideias e opiniões.

Prática e teoria juntas para inovações sustentáveis e realmente consolidadas. Cada agrupamento tem a sua caminhada e sabe avaliar o que se adequa melhor nesse momento de implementação de uma legislação que se traduz numa transformação epistemológica de paradigmas conceptuais tanto a nível coletivo quando pensado no currículo, quanto a nível individual de cada agente envolvido no processo. Por esse motivo, nunca foi tão importante a busca por formação no sentido colaborativo e de partilha de aprendizagens de modo a edificar e fortalecer novas conceções que permitam a construção do conhecimento para uma educação de qualidade para todos.

Finaliza-se este estudo considerando que a educação é um ato político, e é indissociável do ato de reflexão e ação. Portugal documenta nas suas legislações o que muitos professores portugueses e também brasileiros acreditam e realizam em sala de aula. Uma Lei pode gerar hostilidade, conflitos ou enfrentamentos, contudo quando bem construída, examinada e estudada traz confiança, segurança de ação e, oportunidades de crescimento e aperfeiçoamento para todos os envolvidos.

Se Estado, gestão escolar, docentes, alunos e comunidade partilham dos mesmos ideais, toda proposta terá êxito na sua aplicação. Não se afirma com isso que é um processo fácil para todos, ao contrário, cada grupo tem a sua história, mas como já dizia Paulo Freire (1997) mudar é difícil, mas é possível, basta querer e buscar conhecimento.

Boas experiências precisam ser compartilhadas e esse estudo pode contribuir para novas pesquisas. Concluo com outra frase de Paulo Freire (1989) que exime a essência deste trabalho: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”(p.31)

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. *Revista da Faculdade de Educação*, 22(2), 11-42.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina (2ª ed.)
- Alarcão, I. e Canha, B.(2013). *Supervisão e colaboração – uma relação para o desenvolvimento*. Porto Editora.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular. O contributo do Projecto PROCUR. *Investigação e Práticas*, 5, 62-88.
- Alonso, L. (2004). Competências essenciais no currículo: que práticas nas escolas. *Saberes Básicos de Todos os Cidadãos no Séc. XXI. Estudos e Relatórios. Atas de Seminário CNE*, 145-175. Disponível em : <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/SaberesBasicos/7-CompetenciasEssenciaisCurriculo.pdf>
- Alves, A. (2013). *A supervisão pedagógica e a reflexividade docente* (Doctoral dissertation).Universidade da Beira Interior. Repositório Digital da UBI. <http://hdl.handle.net/10400.6/2595>
- Alves, J., & Cabral, I. (2018). *Inovação pedagógica e mudança educativa–Da teoria à (s) prática (s)*.Faculdade de Educação e Psicologia.
- Alves, J. & Palmeirão,C. (2017). *Construir a Autonomia e a Flexibilização Curricular: os desafios da escola e dos professores*. Universidade Católica Editora. Disponível em: http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF%20Livros/Porto/Construir%20a%20autonomia_completo.pdf
- Alves, J. & Roldão, M. (orgs.), *Educação, territórios e desenvolvimento humano: atas do III seminário internacional, Porto, Portugal, 18-19 Julho, 2019*. (pp. 57-80). Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano
- Ander-Egg, E. (1978). *Introducción a las técnicas de investigación social para trabajadores sociales* (7ªed.). Humanitas.

- Apple, M. & Bean, J. (2000). *Escolas democráticas*. Porto Editora.
- Barroso, J. (2004). Escola da Ponte: defender, debater e promover a escola pública. *Escola da Ponte: defender a escola pública*. Profedições, 11-25.
- Beane, J. (2002). *Intergração curricular – A concepção do núcleo da educação democrática*. Didáctica Editora.
- Beane, J. A. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem fronteiras*, 3(2), 91-110.
- Bell, J. (2010). *Como realizar um projecto de investigação* (5ª edição) (pp. 35-52). Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos* (pp. 47-51 e pp. 72-74). Porto Editora.
- Canário, R., & Matos, F. & Trindade R.(Orgs.)(2004): Escola da Ponte. *Defender a escola pública*. Profedições.
- Cardoso, A. P. (1997). Educação e inovação. *Millenium*. Instituto Politécnico de Viseu.
Disponível em: http://www.ipv.pt/millenium/pce6_apc.htm
- Chaves, I. (2002). *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cohen, A., & Fradique, J. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Raiz Editora.
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular: Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Cosme, A. (2018). *Projeto de autonomia e de flexibilidade curricular (PAFC): estudo avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017/2018 ao abrigo do Despacho N° 5708/2017*.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/estudo_pafc.pdf
- Cosme, A. (2020, março). *Autonomia e flexibilidade curricular como oportunidade de construção de uma escola para todos*. Comunicação apresentada na Jornada de Educação - Uma Escola em Mudança, Setúbal.
- Costa, E., & Almeida, M. (2019). *Estudo de avaliação do Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica*. <https://www.dge.mec.pt/avaliacao-11>
- DGE - Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/>

- DGEEC- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
<http://estatisticas-educacao.dgeec.mec.pt/indicadores/index1.asp> recuperado em 18 de janeiro, 2021
- DGEEC - Educação em Números - Portugal 2019. Disponível em:
[https://www.dgeec.mec.pt/np4/96/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=145&file Name=DGEC_EN219_201718.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/96/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=145&file Name=DGEC_EN219_201718.pdf)
- Dewey, J.(1959). *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 3. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. Nacional.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Plátano Editora.
- European Commission- EACEA National Policies Platform - Eurydice (2021) -*Organização do Sistema Educativo e da sua Estrutura*. Disponível em:
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/political-social-and-economic-background-and-trends-60_pt-pt
- Fávero, A., & Tonieto, C. (2015). A educação democrática na escola deweyana: para discutir a relação entre educação escolar e democracia. *Filosofia e Educação*, 7(2), 75-93
- Ferreira, M. (2018). *O Ensino Democrático – a escola onde o aluno é também cidadão*.
<https://diferencial.tecnico.ulisboa.pt/edicao/o-papel-do-ensino-na-formacao-civica/o-e-nsino-democratico-a-escola-onde-o-aluno-e-tambem-cidadao>
- Formosinho, J., Oliveira-Formosinho, J. & Machado, J. (2010). *Formação, desempenho e avaliação de professores*. Edições Pedagogo.
- Freire, P. (1987) *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1989) *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. Autores associados.Cortez.
- Freire, P. (1996) *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática.educativa*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Mudar é difícil, mas é possível*. SESI/CNI.
- Ghiglione, R., Matalon, B., Pires, C. L., & de Saint-Maurice, A. (2001). *O inquérito: teoria e prática*.
- Justen, D.(2019). Geração 4.0:Desafios e perspectivas para a educação. In: Brustolin, L.,& Andrade, R. (Orgs.). *Por uma educação cristã, humanista e solidária*. Evangraf.

- Justino, D. (2017). *Organização escolar: os agrupamentos*. Conselho Nacional de Educação (CNE). Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos/estudo_organizacao_escolar_agrupamentos.pdf
- Kovacs, H. & Tinoca, L. (2017). Descongelar a pedagogia: a introdução de novas medidas educativas em Portugal. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. v. 10, n. 23, p. 73-86, set./dez. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v10i23.7446>
- Lakatos, E. & Marconi, M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (pp. 75-99). Atlas.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Editora: UFMG
- Leão, P. (2006). Para uma fenomenologia da identidade pessoal. *Análise psicológica*, 24(3), 279-287.
- Lima, L. (2020). Autonomia e flexibilidade curricular: quando as escolas são desafiadas pelo governo. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (Especial), 172-192. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8505>
- Lourenço, A. (2017). *A assembleia de turma e a hora do cidadão* [Doctoral dissertation]. IPS - ESE - Escola Superior de Educação. Repositório Comum IPS- ESE. <http://hdl.handle.net/10400.26/17044>
- Louro, M. (2019) - *Reinventar a escola: o desafio do projeto piloto de inovação pedagógica*. [Doctoral dissertation]. Instituto Universitário de Lisboa. Repositório do ISCTE-IUL. [www:<http://hdl.handle.net/10071/19857>](http://hdl.handle.net/10071/19857)
- Machado, J., & Alves, J. (2015). *Professores, escola e município: formar, conhecer e desenvolver*. Universidade Católica Editora.
- Maio, N., Silva, H., & Loureiro, A. (2016). A supervisão: funções e competências do supervisor. *Eduser-Revista de Educação*, 2(1).
- Manso, M. (2018). *Assembleia de turma: a sua importância para a formação pessoal e social* (Doctoral dissertation). Instituto Universitário/ESEI Maria Ulrich. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/6702>
- Mesquita, E. & Roldão, M. (2017). *Formação inicial de professores: a supervisão pedagógica no âmbito do processo de Bolonha*. Edições Sílabo
- Nogueira, R. (2004). *Pedagogia das Competências e Trabalho Interdisciplinar na Escola*. PPGEAD - Universidade da Amazônia/UNAMA.

- Nóvoa, A. (2004). A educação cívica de António Sérgio vista a partir da Escola da Ponte (ou vice versa). *Escola da Ponte – Defender a Escola Pública*, 59-68.
- Nóvoa, A. (2009). Andamos sempre carregados de história. *Educação & Linguagem*, 12(20), 11-14.
- Pardal, L. (2005). *A escola, o currículo e o professor*. 2ª ed. Cadernos de análise socio organizacional da educação 07. Universidade de Aveiro.
- Queiroz Souza, K. & de Pinho, M. (2016). Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(4), 1906-1923.
- Rangel, M. (org.) (2001). *Supervisão Pedagógica – Princípios e práticas*. Papirus Editora.
- Rodrigues, D., & Nogueira, J. (2011). Educação especial e inclusiva em Portugal: fatos e opções. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(1), 3-20. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382011000100002&lng=pt&tlng=pt
- Rodrigues, A., Ramos, F., Félix, P., & Perdigão, R. (2017). Organização escolar: Os agrupamentos. *Conselho Nacional de Educação (CNE)*. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos/estudo_organizacao_escolar_agrupamentos.pdf
- Roldão, M. (2004). *Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino*. In: Discursos. Série: Perspectivas em Educação, 95-120.
- Roldão, M., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular: Para a autonomia das escolas e professores*. Direção Geral da Educação. DGE: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro_gestao_curricular.pdf.
- Sá-Chaves, I. (2002). *A Construção de Conhecimento pela Análise Reflexiva da Praxis*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sá-Chaves, I. (2002). Práticas de supervisão: Tempo e memórias de formação. Infância e Educação: Investigação e Práticas. *Revista do GEDEI*, 4.
- Santos, M. (2004). A escola do futuro. *Escola da Ponte: defender a Escola Pública*. 27-30
- Sarmento, M. (2011). O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: Zago, N., Pinto, N. & Vilela, R. (Org.) *Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação* (137 - 179). Lamparina (2ª edição).
- Sebarroja, J. (2001). *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Editora.

Silva, A. (2002). ‘Acesso’ e ‘sucesso’: factos e debates na democratização da educação em Portugal. In: Vieira, M., Pintassilgo, J., & Portugal, B. (orgs.). *Democratização escolar: intenções e apropriações*. Centro de Investigação em Educação.

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

Webgrafia

Brazileiro, C., Raimundo, R., & Rodrigues, D. (2020, 28 de maio). *Educação à distância e educação inclusiva*. [webinar]. Instituto Piaget.
<https://www.facebook.com/266270263396759/videos/258492095508017>

Cosme, A., Ferreira, D. & Lima, L. (2021, 10 de fevereiro) 13.º webinar | *Avaliação das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação* [webinar]
<https://www.youtube.com/watch?v=TQE6C3bJh8I&feature=youtu.be>

Cortesão, L. (2021, 4 de fevereiro). OBVIE – Observatório da Vida nas Escolas : Debate | Escola como espaço de promoção de cidadania democrática. [webinar]
<https://youtu.be/i9NUEZMrHwQ>

Rodrigues, D. & Rodrigues, L. (2020, 10 de abril). *Conversas Confinadas-Inovação em Educação*. Vindas Educação Internacional. Disponível em:
<https://youtu.be/8vOI6Ub0Oeo>

Rodrigues, D., Rodrigues, L. & Roldão, C. (2021, 22 de janeiro). *Aula aberta Cidadania e Inclusão na Escola*. Vindas Educação Internacional. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=gLVvE79dV_8

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho.-*Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*.
<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho.-*Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva*.
Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06.
<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/54/2018/07/06/p/dre/pt/html>

Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. *As Aprendizagens Essenciais (AE) referentes ao Ensino Básico.* <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto. *As Aprendizagens Essenciais (AE) referentes ao Ensino Secundário.* <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>

Despacho 6605-A/ 2021-*Procede à definição dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa.* Diário da República n.º 129/2021, 1º Suplemento, Série II de 2021-07-06

Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho. *Desenvolve o quadro de transferência de competências para os municípios em matéria de educação.* <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/144/2008/07/28/p/dre/pt/html>

LBSE - *Lei de Bases do Sistema Educativo* Lei n.º 46/86 - Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14

Portaria n.º 229-A/2018 - *Procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.* Diário da República n.º 156/2018, 1º Suplemento, Série I de 2018-08-14. <https://data.dre.pt/eli/port/229-a/2018/08/14/p/dre/pt/html>

APÊNDICES

Apêndice A - Email de consentimento e autorização

Email de consentimento e autorização enviado para a direção do Agrupamento investigado

Boa tarde,

Enquanto estudante do curso de mestrado em Educação (em regime b-learning), e no âmbito da especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação do Instituto Piaget de Almada, venho perguntar-lhe da possibilidade de disponibilizar os contatos dos vossos professores para agendamento de entrevistas, a fim de desenvolver a minha pesquisa/ dissertação de mestrado sobre as práticas e ações no Agrupamento.

Solicito assim a vossa autorização, para que possa caracterizar o campo de estudo e recolher dados sobre o mesmo. Todos os dados serão tratados de forma confidencial, não sendo mencionados nomes, nem mesmo o nome e localização do Agrupamento. Será apenas referido que o estudo incide sobre uma instituição escolar do Distrito de Setúbal.

O meu interesse nesta prende-se em aprofundar conhecimentos sobre o projecto de Autonomia e Flexibilidade Curricular implementado no vosso agrupamento e que norteiam as práticas pedagógicas, as quais pude ter o privilégio de presenciar em vossas ações durante o período que desenvolvi trabalhos de AEC nas escolas do Agrupamento.

Na expectativa do bom acolhimento por parte do Agrupamento para a realização do estudo à concluir-se no ano lectivo 2020-2021, despeço-me, ficando à disposição para outros detalhes.

Antecipadamente grata,
Com os meus melhores cumprimentos,

Raquel Soares da Silva
Instituto Piaget Almada
Mestrado em Educação b-learning

Apêndice B - Inquérito

Formulário de Pesquisa

Este inquérito dispõe de 18 perguntas que buscam investigar como o Decreto-Lei 55/2018 de autonomia e flexibilidade curricular está a ser concretizado nas práticas dos Agrupamentos de Escolas e nas ações docentes de sala de aula. Por favor, seja o mais sincero possível para o bom resultado desta pesquisa. Agradeço a colaboração.

1) Idade

2) Tempo de docência

3) Qual sua função atual no Agrupamento?

☐ diretor

☐ professor

☐ coordenador

4) Ciclo em que exerce suas atividades profissionais

☐ primeiro ciclo

☐ segundo ciclo

☐ terceiro ciclo

5) Há quantos anos desempenha suas funções neste ciclo escolar?

6) Em que ano escolar está a trabalhar em 2021?

☐ 1 ° ciclo de escolaridade

☐ 2° ciclo de escolaridade

☐ 3° ciclo de escolaridade

☐ 4° ciclo de escolaridade

☐ 5° ciclo de escolaridade

☐ 6° ciclo de escolaridade

- () 7º ciclo de escolaridade
- () 8º ciclo de escolaridade
- () 9º ciclo de escolaridade

7) Há quanto tempo trabalha neste Agrupamento?

8) Como avalia o teu conhecimento em relação aos seguintes instrumentos orientadores:

Decreto-Lei 55/2018 Autonomia e Flexibilidade Curricular ()nenhum ()superficial () parcial () total

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória- ()nenhum ()superficial () parcial () total

Projeto Educativo do Agrupamento- ()nenhum ()superficial () parcial () total

Regulamento Interno do Agrupamento- ()nenhum ()superficial () parcial () total

Plano de Inovação do Agrupamento- ()nenhum ()superficial () parcial () total

Plano de Formação do Agrupamento- ()nenhum ()superficial () parcial () total

9) Hoje, o projeto de autonomia e flexibilização curricular está implementada pelo Decreto-Lei 55/2018, porém anterior a isso, provavelmente o seu agrupamento já vem desenvolvendo estratégias de participação democrática a fim de promover o sucesso escolar dos alunos. Qual dessas ações julga a mais importante para a prática educativa do docente na sala de aula? Ordene as ações de 1 a 5, de acordo com o grau de importância para si, onde 1 é a mais importante e 5 a menos importante.

() Formação contínua interna entre os professores e a supervisão pedagógica.

() Participação dos alunos no processo de construção das ações escolares. (Assembleias de turma)

() Reconhecimento do contexto da comunidade em qual o agrupamento está inserido.

() Planeamento coletivo e cooperativo com os colegas do mesmo ano escolar. (Trabalho com Projetos

() A promoção de projetos extra curriculares para os alunos. (Oficinas, Orquestra, entre outros)

10) A fim de nortear as práticas educativas das instituições escolares, presidem no Decreto-Lei 55/2018, os princípios orientadores quanto à conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, assente numa definição curricular comum nacional. Dentre os vinte e três transcritos na legislação, quais percebe acontecer nas ações do teu agrupamento?

(Nesta questão foram listados todos os vinte e três princípios descritos na legislação)

11) A considerar o princípio 19, que aborda a valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens; quantas vezes a equipa de docentes se reúne para a planificação conjunta do trabalho?

☐ Nunca se reúnem

☐ Uma vez por mês

☐ Uma vez por semana

☐ Uma vez ao ano

☐ Mais de uma vez por mês

12) Conforme Ariana Cosme (2020), a autonomia e a flexibilidade curricular é uma oportunidade de construção de uma escola para todos. A fim de garantir esse direito constituído, que medidas organizacionais e pedagógicas estão sendo adotadas pelo agrupamento e que fazem parte das suas ações docentes em sala de aula com os alunos:

DAC _ Domínios de Articulação Curricular ☐ pelo AE ☐ por si

Diferenciação pedagógica ☐ pelo AE ☐ por si

(re)alocação dos grupos de alunos ☐ pelo AE ☐ por si

Trabalho de Projetos ☐ pelo AE ☐ por si

Flexibilização dos tempos e dos espaços de aprendizagem ☐ pelo AE ☐ por si

Encaminhamentos para os centros de apoio à aprendizagem ☐ pelo AE ☐ por si

Escuta dos alunos ☐ pelo AE ☐ por si

Envolvimento da comunidade escolar ☐ pelo AE ☐ por si

Atividades significativas com base em metodologias ativas ☐ pelo AE ☐ por si

13) Diante dessa busca de equilíbrio entre o tradicional e a inovação, é fundamental o trabalho da supervisão de forma reflexiva, horizontal e colaborativa (Sá-Chaves, 2002). Esses momentos de relação formativa entre docentes e a supervisão pedagógica fazem parte do contexto da tua prática? com que frequência acontecem os encontros?

- ☐ nunca
- ☐ raramente (menos de uma vez por mês)
- ☐ com alguma frequência (uma ou duas vezes ao mês)
- ☐ com bastante frequência (uma vez por semana)

14) A sala de aula é o espaço real onde o professor atua e reflete sobre os efeitos da sua ação. é onde a teoria e a prática precisam dialogar. Nessa perspectiva o que tu julgas como pontos a dificultar o processo de inovação proposto pelo Decreto-Lei 55/2018. Numere de 1 a 7, onde 1 como sendo a maior dificuldade e 7 a menor das dificuldades:

- ☐ Falta de tempo para reunir com as equipes educativas e de trabalho.
- ☐ Dificuldade de partilha entre os docentes.
- ☐ Manutenção dos projetos e das responsabilidades pelas aprendizagens.
- ☐ Envolver ativamente o aluno no processo de ensino aprendizagem.
- ☐ Resistência do pessoal docente à inovação
- ☐ Concepções epistemológicas divergentes entre a direção, supervisão e professores do mesmo agrupamento.
- ☐ propor um trabalho diferenciado e inovador através do desenvolvimento de competências e ser cobrado pelo sistema político educacional pelos conteúdos da matriz curricular base de maneira igual para todos independente do contexto apresentado em cada agrupamento.

15) Por favor, no âmbito desta investigação solicito que partilhe algum arquivo que julgue importante compartilhar e que seja útil nessa pesquisa, para ilustrar as suas práticas didáticas

e pedagógicas inovadoras. Exemplo: Ata de reunião de formação ou de assembleia de turma; registro escrito ou por foto de alguma de suas aulas; projeto que estejam desenvolvendo; etc)

16) Que data podemos realizar uma reunião via google meet individual para conversarmos:

(aqui apareceram dias e horários para os entrevistados escolherem o que estivessem disponíveis)

17) Deixe um email para o envio do link da reunião:

18) Observações e outros aspetos que eu não tenha perguntado e que ache que são importantes para essa investigação. Por favor acrescente:

Apêndice C - Guião de Entrevista

Guião de Entrevista

A entrevista respeita o Regulamento de Proteção de Dados e será mantido o anonimato dos entrevistados.

Entrevistado: Docente do Agrupamento de Escolas localizado no Distrito de Setúbal.

Mestranda: Raquel Soares da Silva (contatos: +5551991564661 /

raquels-soares@outlook.com ou mestradopiaget4@gmail.com)

Estudo: *Identificar os princípios da flexibilidade curricular que norteiam e promovem práticas didáticas e pedagógicas inovadoras e a atuação da supervisão neste processo.*

Questões:

1) *Sobre o Decreto-Lei 55/2018:*

a) Quando a legislação foi implementada obrigatoriamente em 2020, o agrupamento já vinha desenvolvendo estratégias e ações que refletiam o objetivo geral do Decreto-Lei. Como percebe essa caminhada do seu grupo?

b) Pode descrever algumas ações desenvolvidas no agrupamento que refletem os princípios que hoje orientam a flexibilidade curricular?

2) *Sobre as práticas didáticas e pedagógicas inovadoras:*

a) Como o agrupamento está a conciliar os conteúdos obrigatórios contidos nas matrizes curriculares-base com as práticas inovadoras desenvolvidas?

b) Que ações e estratégias utilizam para garantir o alcance das competências previstas no Perfil dos Alunos?

3) *Sobre o papel da supervisão pedagógica:*

a) Como percebes a atuação da supervisão pedagógica na prática docente e nas ações de flexibilização curricular na escola?

*Outras questões específicas a cada participante podem surgir conforme as respostas obtidas no formulário.

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal,

Raquel Soares da Silva,

Portador do Passaporte n.º FU 208837

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: Inovação em Educação, oportunidades e desafios curriculares: o papel da supervisão pedagógica na flexibilidade e integração curricular,

Concluído/a em 22/10/2021,

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒

Acesso restrito ☐

Acesso fechado ☐

Acesso Embargado¹ ☐ até / /

Email: raquels-soares@outlook.com

Contacto tlf: +55 51 991564661

Data: 22 /10/2021

Assinatura: Raquel Soares da Silva

¹ Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo I

Licença de distribuição não exclusiva – repositório COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra. : Raquel Soares da Silva

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 22/10/2021

Assinatura: Raquel Soares da Silva