



REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES  
SECRETARIA REGIONAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA

DIREÇÃO REGIONAL DA EDUCAÇÃO



# Pro Sucesso

AÇORES PELA EDUCAÇÃO

Plano Integrado de Promoção  
do Sucesso Escolar  
(documento enquadrador)



## ÍNDICE

1. Da necessidade de um plano integrado para a promoção do sucesso escolar .....	6
2. Justificação.....	8
EF 2020 .....	9
objetivos estratégicos.....	9
valores de referência .....	9
objetivos nacionais .....	10
objetivos regionais .....	10
recomendações da UE .....	10
situação nos Açores .....	11
3. Os indicadores que produzimos .....	13
População dos Açores .....	13
estrutura etária.....	13
população residente nos concelhos do arquipélago dos Açores .....	14
qualificação da população residente e ativa com mais de 15 anos de idade.....	15
Caracterização do sistema educativo regional .....	17
organograma do sistema educativo regional .....	17
educação básica na região autónoma dos açores (currículo e enquadramento legal).....	17
educação pré-escolar.....	17
ensino básico .....	17
ensino regular .....	17
programa oportunidade .....	18
cursos de ensino vocacional (de formação vocacional, profissionais e profissionalizantes) .....	19
cursos de formação vocacional .....	20
programa formativo de inserção de jovens (PROFIJ) .....	20
ensino secundário.....	21
programa formativo de inserção de jovens – PROFIJ.....	21
cursos profissionais.....	22
ensino secundário recorrente por blocos capitalizáveis.....	22
programa reativar .....	23
regime educativo especial e apoio educativo .....	23
incremento do sistema regional de intervenção precoce na infância (SRIPI) .....	23
programa de formação profissionalizante .....	24
apoio educativo .....	24
população escolar.....	25
educação pré-escolar.....	25
ensino básico .....	26
ensino secundário.....	28
educação especial e apoio educativo .....	29
a escolarização dos jovens até aos vinte anos.....	30
resultados no ensino regular .....	32
taxa de transição no ensino regular .....	32
taxa de retenção no ensino regular.....	33
taxa de desistência no ensino regular .....	34
conclusão e abandono .....	34
conclusão do ensino básico e do ensino secundário .....	34
abandono escolar e abandono precoce da educação e da formação.....	36
provas finais do ensino básico e exames nacionais .....	39
evolução das médias regionais nas provas finais do ensino básico de 2002 a 2014 .....	39
comparação dos resultados das provas finais.....	41
distribuição dos níveis nas provas finais.....	42
evolução das médias regionais nos exames nacionais do ensino secundário.....	43
alunos subsidiados pela ação social escolar na RAA .....	44
corpo docente .....	45
caracterização do corpo docente (ano de 2012/13).....	45
distribuição por ciclos .....	47
número de docentes afetos ao apoio educativo e às substituições .....	47
rácio aluno/docente .....	48
formação dos docentes .....	48
orçamento da educação .....	50

4. Projetos/ medidas desenvolvidos até 2014/15.....	52
Programa de formação e acompanhamento pedagógico da educação básica .....	52
Comissão técnica – regime educativo especial, do apoio educativo e do programa oportunidade .....	53
Projeto Fénix – programa mais sucesso escolar .....	55
Crédito horário a português e/ou matemática (2.º e 3.º ciclos) .....	56
Cursos de formação vocacional .....	57
Plano regional de leitura (PRL) .....	58
Programa mediadores para o sucesso escolar .....	59
Medida de apoio aos alunos retidos em anos terminais de ciclo .....	60
5. Os desafios a vencer .....	61
Foco na qualidade das aprendizagens dos alunos.....	63
Promoção do desenvolvimento profissional dos docentes .....	65
formação .....	67
formação interpares .....	68
liderança .....	69
SPO, mentoria e tutoria .....	69
recursos educativos .....	70
Mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais .....	72
colaboração com associações / organizações da comunidade .....	75
Outros caminhos .....	76
modelos convergentes com as escolas de segunda oportunidade .....	76
literacia científica .....	77
mediar - medição e tutoria .....	78
colaboração com os centros de desenvolvimento e inclusão juvenil .....	78
prevenção e combate à violência em meio escolar .....	79
6. Contributos .....	81
Entidades .....	81
Foco na aprendizagem dos alunos .....	81
Foco no desenvolvimento profissional dos docentes .....	82
Foco no envolvimento da comunidade educativa .....	82
<b>ANEXOS</b>	
Anexo 1 - Matriz Curricular do 1.º Ciclo - RAA .....	84
Anexo 2 - Matriz Curricular do 2.º Ciclo - RAA .....	84
Anexo 3 - Matriz Curricular do 3.º Ciclo - RAA .....	85
Anexo 4 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade I .....	85
Anexo 5 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade II .....	86
Anexo 6 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade III .....	86
Anexo 7 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade Profissionalizante .....	86
Anexo 8 - Matriz Curricular do Curso de Formação Vocacional - 2.º ciclo .....	87
Anexo 9 - Matriz Curricular do Curso de Formação Vocacional - 3.º ciclo .....	87
Anexo 10 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível II - Tipo 2.....	88
Anexo 11 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível II - Tipo 3.....	88
Anexo 12 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível IV .....	89
Anexo 13 - Educação Especial e Apoio Educativo Dec. Leg. Reg. n.º 15/2006/A, de 7 de abril 110 .....	89
Anexo 14 - Educação Especial e Apoio Educativo - Portaria n.º 60/2012, de 29 de maio .....	89
Anexo 15 - Médias regionais (Açores) e médias nacionais obtidas nos exames nacionais .....	90
Anexo 16 - Alunos matriculados nos Cursos Profissionais de nível IV e PROFIJ IV, por área de Educação e Formação, na rede pública e privada (2014/2015) .....	91
Anexo 17 - Alunos matriculados no Programa de Formação e Inserção de Jovens de nível II, por área de Educação e Formação, na rede pública (2014/15) .....	91
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	92
<b>GRÁFICOS</b>	
Gráfico 1 – Pirâmides etárias da população residente na RAA em 2001 e em 2011 .....	13
Gráfico 2 – População residente por concelho .....	14
Gráfico 3 – Qualificação da população por grupo etário e nível de escolaridade (2011) .....	15
Gráfico 4 – Qualificação da população por sexo e nível de escolaridade, com 15 ou mais anos de idade .....	16
Gráfico 5 – Taxa de reingresso (%) no ensino regular por alunos do programa oportunidade, por subprograma e ciclo de estudo e ciclo de estudo (2010/11 a 2013/14) .....	19
Gráfico 6 – Evolução do número de alunos matriculados no ensino profissional na RAA (rede pública e privada) 22	
Gráfico 7 – Crianças inscritas na educação pré-escolar, na rede pública e privada (2002/03 - 2012/13) .....	25

Gráfico 8 – Alunos matriculados no ensino básico, por ciclo de estudo, na rede pública e privada e (2002/03 - 2012/13) .....	26
Gráfico 9 – Distribuição de alunos no ensino básico (2002/03 - 2012/13), por modalidade de ensino .....	27
Gráfico 10 – Distribuição de alunos matriculados no ensino secundário, por modalidade de ensino (2002/03 - 2003/04), inclui o ensino público e privado.....	28
Gráfico 11 – Percentagem de alunos com apoio educativo, por nível de ensino e por ano letivo.....	29
Gráfico 12 – Taxa de escolarização dos jovens até aos 20 anos de idade, em 2012/13, inclui todas as modalidades de ensino da rede pública e privada.....	30
Gráfico 13 – Taxa de escolarização (%) dos 3 aos 5 anos de idade da rede pública e privada (2002/03 - 2012/13) .....	31
Gráfico 14 – Taxa de transição (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 - 2012/13) .....	32
Gráfico 15 – Taxa de transição (%) no ensino regular (2011/12 e 2012/13).....	33
Gráfico 16 – Taxa de retenção (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 - 2012/13).....	33
Gráfico 17 – Taxa de desistência (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 - 2012/13) .....	34
Gráfico 18 – Taxa de conclusão (%) na rede pública e privada .....	35
Gráfico 19 – Taxa de conclusão (%) do ensino profissional na rede pública e privada.....	35
Gráfico 20 – Taxa de conclusão (%) do programa PROFII, nível IV, na rede pública e privada .....	36
Gráfico 21 – Taxa de abandono escolar (%), por região e ano letivo .....	36
Gráfico 22 – Taxa de Abandono Escolar (%), por concelho .....	37
Gráfico 23 – Taxa de abandono precoce da educação e da formação (%), por região .....	38
Gráfico 24 – Avaliação Sumativa Externa - 1.º ciclo.....	39
Gráfico 25 – Avaliação Sumativa Externa - 2.º ciclo.....	40
Gráfico 26 – Avaliação Sumativa Externa - 3.º ciclo.....	40
Gráfico 27 – Médias (%) da RAA e nacionais nas provas finais .....	41
Gráfico 28 – Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 1.º CEB, 2013 e 2014.....	42
Gráfico 29 – Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 2.º CEB, 2013 e 2014.....	42
Gráfico 30 – Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 3.º CEB, 2013 e 2014.....	42
Gráfico 31 – Evolução das classificações médias, na 1.ª Fase. Valor da média para as 5 disciplinas com mais provas realizadas, em pontos (escala de 0 a 200 pontos).....	43
Gráfico 32 – Alunos subsidiados pela ASE na RAA (2003/04 a 2012/13) .....	44
Gráfico 33 – Distribuição dos docentes em exercício de funções, segundo o grupo etário, por nível de educação/ ensino - rede pública e privada (2012/2013) .....	45
Gráfico 34 – Distribuição dos docentes (%) em exercício de funções, segundo a habilitação académica, por nível de educação/ensino - rede pública e privada (2012/2013).....	46
Gráfico 35 – Distribuição dos docentes (%) em exercício de funções, segundo o vínculo contratual, por nível de educação/ensino - rede pública (2012/2013) .....	46
Gráfico 36 – Docentes por nível de educação/ensino, de 2002/2003 a 2012/2013, rede pública e rede particular, cooperativa e solidário .....	47
Gráfico 37 – Docentes de apoio (2011/12 e 2014/15) .....	47
Gráfico 38 – Rácio aluno/docente na RAA .....	48
Gráfico 39 – Orçamento da educação na RAA, em euros, de 2004 a 2014 .....	50
Gráfico 40 – Orçamento da educação, por tipo de despesas (%).....	51
Gráfico 41 – Orçamento da educação pré-escolar, ensino público básico e secundário e educação especial, na rede pública, por tipo de despesas (%).....	51
<b>QUADROS</b>	
Quadro 1 – Organograma do sistema educativo regional – ofertas de educação e formação.....	17
Quadro 2 – Alunos matriculados com necessidades educativas especiais, por ciclo de ensino ou por medida educativa, rede pública (2010/11 a 2013/14).....	29
Quadro 3 – Rácio aluno/ docente, por nível de ensino (rede pública e privada, exceto as escolas profissionais), em Portugal e RAA (2002/03 a 2012/13).....	48
Quadro 4 – Formação do pessoal docente.....	49

## 1. DA NECESSIDADE DE UM PLANO INTEGRADO PARA A PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR

Apesar do forte investimento na área da Educação que tem ocorrido nas últimas décadas na Região Autónoma dos Açores, e que permitiu, entre outras conquistas, a estabilidade de um corpo docente qualificado, a construção ou requalificação de equipamentos escolares de assinalável qualidade, a introdução de medidas inovadoras, como a aprendizagem de uma língua estrangeira desde o 1.º ano do ensino básico, ou a disponibilização de manuais escolares gratuitos aos alunos abrangidos pela ação social escolar, mantêm-se níveis de retenção, de insucesso e de abandono escolar precoce demasiado elevados.

Em 2011, 23% dos jovens açorianos entre os 15 e os 24 anos apenas tinham concluído o 2.º ciclo.

Em 2011, a taxa de abandono precoce de educação e formação<sup>1</sup> nos Açores era de 43,8%. Em 2014, melhorámos para 32,8%, sendo a maior recuperação do país, mas mantém-se a taxa mais elevada.

Em 2011/2012 e 2012/2013, os Açores registaram, em todos os ciclos do ensino básico e no ensino secundário, as taxas de retenção mais elevadas do país.

Em 2012/2013, em cada cinco alunos, um não aprovou o 4.º ano de escolaridade e a retenção no 2.º ciclo atingiu os 17%. No 3.º ciclo e no secundário, em cada quatro alunos, um ficou retido.

Neste mesmo ano, 10% dos alunos que frequentavam o 1.º ciclo já deveriam estar nos ciclos seguintes, e na faixa etária dos 15 aos 17 anos, 38% dos alunos matriculados ainda não estavam a frequentar o ensino secundário.

Estes são números em que nenhum açoriano se pode rever.

Estes números significam pessoas, são as nossas crianças, os nossos jovens, são o nosso futuro.

Não podemos manter estes níveis de insucesso, é inadiável assumir que há que fazer mais e melhor.

Estes números não podem ser pretexto para estereis acusações, nem para mediáticas culpabilizações. Devem, pelo contrário, mobilizar todos os açorianos e exigir de cada um ações concretas por mais e melhor educação.

É, hoje, consensual, que, como o salienta a UNESCO, a educação capacita os indivíduos, as famílias e as comunidades, melhora a sua qualidade de vida, porque pelo seu efeito multiplicador, a educação ajuda a erradicar a pobreza, promove a igualdade de género e assegura o desenvolvimento sustentável das comunidades.

Desde a sala de aula, à escola no seu todo, desde a família e comunidade à au-

---

<sup>1</sup> Esta taxa refere-se aos indivíduos com idades entre os 18 e 24 anos que não concluíram o ensino secundário e que não se encontram a frequentar o sistema educativo ou um curso de formação profissional.

<sup>2</sup> Em Portugal, a taxa era de 23%, em 2011, e desceu para 17,4%, em 2014.

tarquia, dos responsáveis políticos aos diversos parceiros sociais, saibamos todos assumir que chegou a hora de estarmos juntos na concretização deste urgente desígnio: melhorar a qualidade das aprendizagens dos nossos alunos para alcançarmos mais sucesso escolar.

Não partimos para esta demanda do zero. Com efeito, para combater o flagelo da retenção e do insucesso escolar, várias medidas têm vindo a ser tomadas nos últimos anos, umas com aplicação em todas as unidades orgânicas, como o acompanhamento dos docentes do 1.º ciclo do ensino básico, outras disponibilizadas às escolas, mas cabendo-lhes a decisão quanto à sua implementação, como o crédito horário, o programa Fénix ou, mais recentemente, os mediadores escolares e os cursos de formação vocacional.

Todavia, a ação isolada da Secretaria Regional da Educação e Cultura e dos docentes do nosso sistema educativo, por mais competente, responsável e empenhada que seja, não conseguirá, por si só, resolver um problema que, embora vivido no espaço escolar, tem causas que extravasam os limites e a capacidade de intervenção das nossas escolas. Referimo-nos, por exemplo, à desvalorização da cultura escolar, do conhecimento e da qualificação como fatores importantes de integração e de mobilidade social, e a uma aceitação passiva do insucesso, vendo-o como uma fatalidade que passa de pais para filhos e contra a qual não há nada a fazer.

Tendo em conta os dados caracterizadores do sistema educativo regional, e que constam do documento enquadrador deste Plano, designadamente no capítulo Os Indicadores que Produzimos, bem como a certeza de que só de forma integrada poderemos combater o insucesso e o abandono escolar precoce, elaborou-se a presente proposta de Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar, que é colocada a discussão pública durante o mês de maio.

Depois dos aperfeiçoamentos decorrentes dos contributos dessa discussão pública, o Plano será aprovado por Resolução do Conselho de Governo, iniciando-se a sua implementação a partir do ano letivo de 2015/2016.

O Governo Regional dos Açores entende que o combate sem tréguas ao insucesso escolar exige uma ação integrada, que envolva todos os parceiros e todos os membros da comunidade educativa, que promova a intervenção de várias áreas da ação governativa, que leve a que cada açoriano se assuma como agente promotor do sucesso educativo.

Todos seremos poucos para vencer este desafio de proporcionar às crianças e jovens açorianos um percurso escolar de sucesso.

É com esta certeza, e com a vontade determinada de cumprirmos as metas estabelecidas na Estratégia 2020, no que diz respeito ao combate ao insucesso e ao abandono escolar precoce, mas também as metas definidas para este Plano, que o Governo dos Açores, através da Secretaria Regional da Educação e Cultura, apresenta o ProSucesso, assumindo o seu lema como prioridade regional: os **Açores pela Educação**.

### *competências para a aprendizagem ao longo da vida*

Nas recomendações do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências para a aprendizagem ao longo da vida, foram consideradas as competências chave essenciais, sendo estas definidas como uma combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto e aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais no exercício de uma cidadania ativa, para a inclusão social e o emprego. As competências são as seguintes:

- 1) *Comunicação na língua materna;*
- 2) *Comunicação em línguas estrangeiras;*
- 3) *Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia;*
- 4) *Competência digital;*
- 5) *Aprender a aprender;*
- 6) *Competências sociais e cívicas;*
- 7) *Espírito de iniciativa e espírito empresarial;*
- 8) *Sensibilidade e expressão culturais.*

Estas competências interligam-se e são todas elas importantes para a formação integral dos cidadãos.

Recomendação  
2006/962/CE

*As competências essenciais são todas consideradas igualmente importantes, porque cada uma delas pode contribuir para uma vida bem sucedida na sociedade do conhecimento. Muitas destas competências sobrepõem-se e estão interligadas: aspetos que são essenciais num determinado domínio favorecem a competência noutra domínio. Possuir as competências básicas fundamentais da língua, da literacia, da numeracia e das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) é uma condição essencial para aprender, e aprender a aprender está na base de todas as atividades de aprendizagem.*

*São vários os temas que fazem parte do Quadro de Referência: pensamento crítico, criatividade, espírito de iniciativa, resolução de problemas, avaliação de riscos, tomada de decisões e gestão construtiva dos sentimentos são elementos importantes nas oito competências essenciais.*

Neste documento, alerta-se, ainda, para a particular relevância da educação orientada para as competências num mundo digital em crescimento onde há o declínio das profissões que assentam no trabalho manual. É, por isso, necessário melhorar a qualidade e relevância das competências que os alunos adquirem antes de deixarem a educação formal, para fazerem face às elevadas taxas de desemprego jovem na Europa. O conhecimento e as competências base são necessários mas insuficientes para responderem às exigências da sociedade atual num mundo cada vez mais competitivo.

### *competência*

Competência pode ser definida como

Hoskins, B & Deakin  
Crick R., 2010

*uma combinação complexa de conhecimentos, habilidades, compreensão, valores, atitudes e desejos que levam a uma ação humana eficaz no mundo num determinado domínio. Ser competente significa, portanto, ser efetivamente capaz de aplicar uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes para reagir com êxito a uma situação ou resolver um problema do mundo real.*

### *novos desafios*

A organização global da economia e das estruturas de produção como dos serviços exige que as regiões construam condições que permitam aumentar a sua competitividade num ambiente concorrencial cada vez mais alargado. Os novos desafios obrigam a uma evolução permanente e que se criem condições para que haja um real aproveitamento de uma economia aberta. Para tal, torna-se necessário preparar as gerações desde cedo - massa crítica - para aspe-

tos de gestão, economia, competitividade, empreendedorismo e inovação. É necessário dotar o mundo empresarial de mão de obra especializada, no sentido de colmatar deficiências do nosso modelo de crescimento e de promover novos modelos de negócios.

Os elevados níveis de desemprego jovem, com incidência nos que não possuem formação profissional, requer medidas assertivas e adequadas no que se refere à formação inicial dos jovens e à formação ao longo da vida dos adultos para que sejam capazes de responder às novas formas de vida profissional do mundo atual.

## EF 2020

O quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação («EF 2020») define que

(2009/C 119/02)

*até 2020, a cooperação europeia deverá ter por principal objetivo (a) apoiar o desenvolvimento dos sistemas de educação e formação nos Estados-Membros que visem garantir a realização pessoal, social e profissional de todos os cidadãos; (b) uma prosperidade económica sustentável e a empregabilidade, promovendo simultaneamente os valores democráticos, a coesão social, a cidadania ativa e o diálogo intercultural.*

### objetivos estratégicos

- **Objetivo estratégico n.º 1:** Tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade.
- **Objetivo estratégico n.º 2:** Melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação.
- **Objetivo estratégico n.º 3:** Promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa.
- **Objetivo estratégico n.º 4:** Incentivar a criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis de educação e formação.

### valores de referência

**Abandono precoce da educação e da formação** - Visa assegurar que o maior número possível de alunos completem a sua educação e formação (nível secundário de educação): até 2020, a percentagem de alunos que abandonam o ensino e a formação deverá ser inferior a 10 %.

**Aproveitamento insuficiente nas competências básicas** - Visa assegurar que todos os discentes atinjam um adequado nível de competências básicas em leitura, matemática e ciências: até 2020, a percentagem de alunos de 15 anos com fraco aproveitamento em leitura, matemática e ciências deverá ser inferior a 15 %.

**Educação pré-escolar** - Pretende aumentar a participação na educação pré-escolar enquanto fundamento para o futuro sucesso educativo, em especial no caso das crianças provenientes de meios desfavorecidos: até 2020, pelo menos 95 % das crianças entre 4 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório deverão participar na educação pré-escolar.

**Participação de adultos na aprendizagem ao longo da vida** - Visa aumentar a participação dos adultos - em especial dos adultos pouco qualificados - na aprendizagem ao longo da vida: até 2020, uma média de pelo menos 15 % de adultos deverá participar na aprendizagem ao longo da vida.

Dois objetivos em matéria de educação para a Europa até 2020, EF 2020, estão

## objetivos nacionais

---

associados a objetivos nacionais:

- ◆ *Reduzir a taxa de abandono precoce da educação e da formação (early school leavers) para menos de 10%;*
- ◆ *Garantir que, no mínimo, 40% dos indivíduos entre os 30 e os 34 anos de idade concluem o ensino superior.*

Portugal encontra-se acima da média da UE no que toca ao número de jovens que abandonam a escola precocemente. No entanto, a taxa de insucesso desceu quase para metade entre 2006 e 2012. Esta taxa refere-se aos indivíduos com idades entre os 18 e 24 anos que não concluíram o ensino secundário e que não se encontram a frequentar o sistema educativo ou um curso de formação formal ou informal. Entre 2010 e 2013, os valores baixaram no todo nacional de 28,7% em 2010 para 19,2% em 2013. Nos Açores, os valores baixaram, no mesmo período, de 45,2% para 36,5%.

## objetivos regionais

---

Considerando este panorama, a Região Autónoma dos Açores tem como objetivo prioritário, no período 2014-2020, a redução da taxa de abandono precoce da educação e da formação, em convergência com as metas definidas a nível nacional e em consonância com a “Estratégia 2020”.

## crescimento económico

Em 2012, a Comissão Europeia publicou uma nova visão para a educação com o objetivo de relançar o crescimento económico e a competitividade, propondo novas formas dos sistemas de ensino e formação munirem o mercado de trabalho com as competências adequadas e ajudarem as pessoas a garantir o seu futuro económico e inclusão social.

A comunicação «Repensar a Educação» identifica de que forma os Estados-Membros podem ajudar quer a população adulta a melhorar as suas competências e a dedicar-se a uma aprendizagem ao longo da vida, quer a população jovem a dotar-se das competências de que necessitam para entrar no mercado de trabalho ou criar o seu próprio negócio. Incentiva as partes interessadas, incluindo empregadores e sindicatos, entre outros, a envolverem-se mais nos processos de reforma.

Para promover o crescimento económico e a inovação, a Europa tem de investir mais nas pessoas e nas suas competências, melhorando a eficácia da educação e assegurando equidade e inclusão. Os sistemas de ensino e formação têm de encontrar caminhos para dotar os seus cidadãos de competências capazes de enfrentar as constantes mutações a que as suas profissões estarão sujeitas, de os habilitar a pensar de forma crítica, a tomar iniciativas, a resolver problemas e a saber trabalhar em equipa.

Foi reiterado que a reforma da educação passa, entre outras medidas, por reduzir o número de indivíduos que abandonam a escola precocemente, pelo fomento da aprendizagem ao longo da vida e por mais apoio às profissões da área do ensino, assim como pela melhoria das parcerias entre as instituições de ensino e formação e os empregadores.

A estratégia “Repensar a Educação” apresenta uma visão clara que visa reforçar a importância das competências necessárias a todos os empregos, nomeadamente competências digitais, de empreendedorismo e linguísticas.

## recomendações da UE

---

Com base em metas e valores de referência europeus, todos os Estados-Membros definiram objetivos em matéria de educação.

Nas recomendações provenientes da Análise por País recomenda-se que

*Portugal se concentre no melhoramento das competências básicas dos alunos, na aprendizagem de línguas estrangeiras e matérias transversais, tais como o empreendedorismo; na redução do abandono escolar precoce; na reestrutura-*

*ção do ensino secundário, com especial atenção na modernização do ensino e formação profissional e melhoramento do nível de qualificação da população adulta, com base numa estratégia coerente de aprendizagem ao longo da vida.*

Em 2014, a Recomendação do Conselho da União Europeia, relativa ao Programa Nacional de Reformas de Portugal para 2014, recomenda que, no período 2014-2015, Portugal atue no sentido de:

Recomendação,  
2014/C 247/20

*Melhorar a qualidade e relevância do sistema de ensino para o mercado de trabalho, a fim de reduzir o abandono escolar precoce e abordar a questão das baixas taxas de desempenho do ensino. Assegurar a eficiência das despesas públicas no setor da educação e reduzir a falta de correspondência das competências relativamente ao mercado de trabalho, designadamente melhorando a qualidade e a capacidade de atração do ensino e formação profissionais e incentivando a cooperação com o setor empresarial. Reforçar a cooperação entre a investigação pública e o setor empresarial e impulsionar a transferência de conhecimentos.*

## situação nos Açores

Nos Açores, assistiu-se, na última década, a progressos consideráveis, nomeadamente a elevada taxa de pré-escolarização de crianças com 5 anos, que ronda os 100%, e a baixa taxa de abandono escolar, a qual considera a população residente com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos, que abandonou a escola sem concluir o 9.º ano de escolaridade, reduzida de 4,79% para 2,36%.

Persistem, contudo, fracas taxas de transição e por conseguinte, elevadas taxas de retenção nos diferentes ciclos e níveis de ensino, aliadas a baixos resultados na avaliação externa e elevadas taxas de abandono precoce da educação e da formação, como já foi mencionado anteriormente.

Segundo Fernando Diogo, entre as motivações para o abandono dos estudos, *ao segundo motivo mais importante está associado o desgosto pela escola, isto é, à incapacidade de esta se tornar atrativa para 20% dos inquiridos.*

A atratividade da escola e a capacidade de resposta desta aos desafios que se lhe colocam, nomeadamente para os alunos que não se identificam e não se enquadram no modelo existente, e que mesmo frequentando a escola até ao limite de idade obrigatório saem sem qualquer formação, são questões que merecem uma profunda reflexão.

Diogo, F., 2009

*O que é que estas pessoas andaram a fazer na escola durante tanto tempo e o que é que a escola andou a fazer com estas pessoas todo esse tempo?*

Perante este cenário, comum a algumas regiões europeias, há que tomar medidas no sentido de proporcionar aos alunos a melhoria do seu desempenho, de modo que se reduza o abandono precoce da educação e da formação.

Os jovens têm de adquirir competências e qualificações para transitarem com sucesso para o mercado de trabalho, de modo a participarem ativamente na sociedade em que se inserem.

## custos do abandono

Os custos do abandono escolar precoce são elevados a médio e longo prazo, porque

Parlamento Euro-  
peu, 2011

*podem contribuir para a exclusão social, acarretando pesados encargos públicos e sociais, sob a forma de rendimento e crescimento económicos mais baixos, menor volume de receitas fiscais, bem como custos mais elevados com serviços públicos como a saúde, justiça penal e pagamentos de prestações sociais.*

Para ultrapassar estes problemas, é essencial melhorar a qualidade das aprendizagens e do ensino em todos os ciclos, incluindo a educação pré-escolar por forma a garantir uma melhoria nos desempenhos dos nossos jovens.

Nas últimas décadas, foram implementadas medidas a nível pedagógico, já com resultados encorajadores, e criadas condições físicas e técnicas que permitissem aprendizagens de alta qualidade. Os recursos investidos nas infraestruturas e equipamentos modernizaram o parque escolar e o investimento na formação profissional proporcionaram a atualização dos docentes em diversas áreas do conhecimento. Há, contudo, que investir no desenvolvimento de projetos pedagógicos dirigidos aos grupos mais frágeis e dar ênfase à qualidade do ensino, bem como ao desenvolvimento profissional dos docentes.

### 3. OS INDICADORES QUE PRODUZIMOS

#### População dos Açores

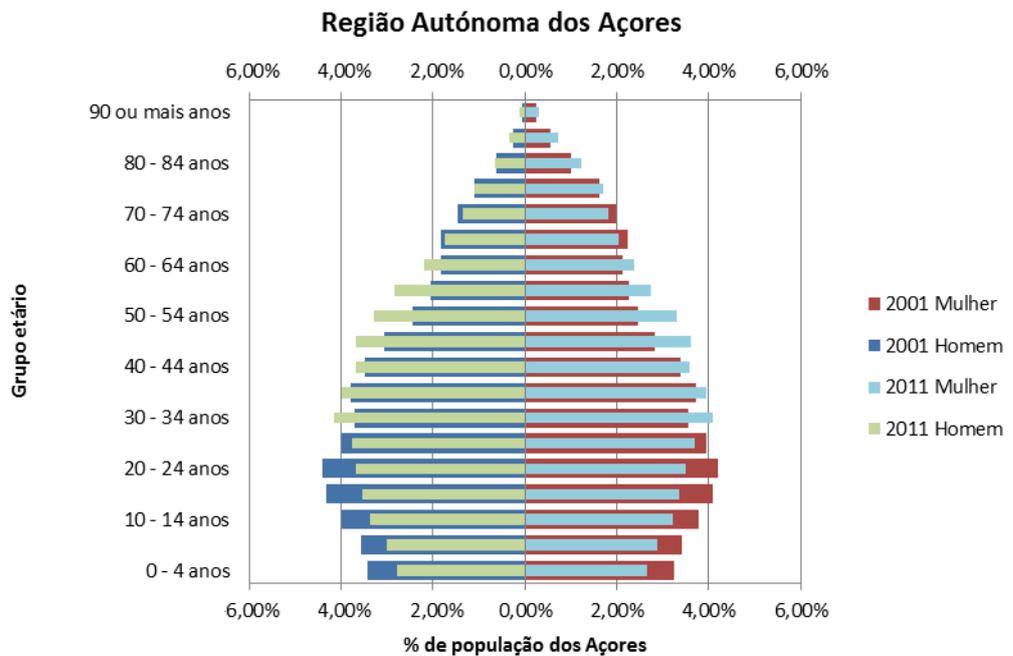
A estrutura etária, a população residente nos concelhos da Região Autónoma dos Açores (RAA) e o nível de qualificação da população açoriana são os aspetos considerados na caracterização da população dos Açores. Esta caracterização tem por base os resultados definitivos dos Censos de 2011 e publicados pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) em 2012.

#### estrutura etária

INE, 2012

*De acordo com os Censos de 2011, a população residente na Região Autónoma dos Açores é constituída por 246 772 pessoas, o que representa 2,3% da população do país. Na sua maioria são mulheres, 125 238, sendo a população masculina de 121 534 pessoas. Na última década, a população da região dos Açores aumentou cerca de 2%, em 2001 era de 241 763 pessoas.*

**Gráfico 1 – Pirâmides etárias da população residente na RAA em 2001 e em 2011**



Fonte: Censos 2011 (INE, 2012)

INE, 2012

*De acordo com os Censos de 2011, a população entre 0 e 14 anos representa, na região, 17,9% enquanto em 2001 era de 21,4%, o que significa que o peso da população mais jovem diminuiu na última década. Em contrapartida, o grupo etário dos 35 aos 64 anos reforçou a sua importância. Em 2001, 33,4% da população da região encontrava-se neste grupo etário e em 2011 passou para 39,2%. O peso da população com 65 e mais anos mantém-se praticamente o mesmo de 2001 para 2011, respetivamente, 13,0% e 13,1%.*

Tal como no restante território nacional, verifica-se nos Açores, a tendência para o envelhecimento da população, no entanto, num ritmo mais suave.

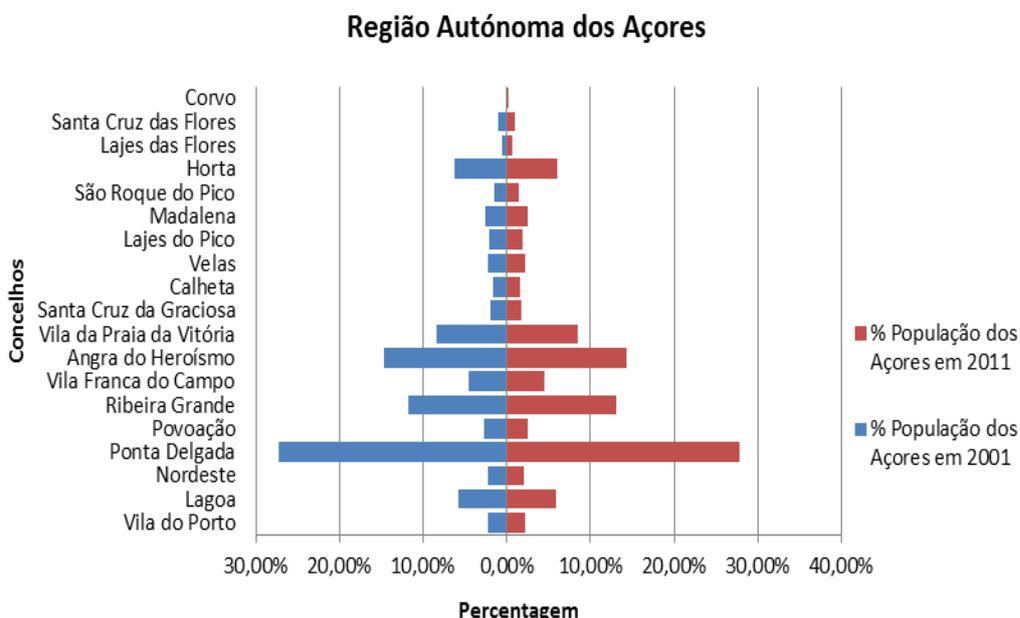
população residente nos concelhos do arquipélago dos Açores

INE, 2013

O crescimento da população residente na RAA ficou a dever-se em particular ao aumento de população na ilha de S. Miguel, onde reside cerca de 55,9% da população do arquipélago. A população da Ribeira Grande e Ponta Delgada cresceu, respetivamente, 12,8% e 4,5% na última década. A ilha Terceira, a segunda mais populosa da região, registou um aumento de cerca de 1% da população, devido ao crescimento verificado no município da Vila da Praia da Vitória, uma vez que o município de Angra do Heroísmo regista uma ligeira quebra.

Perdem população a maioria das ilhas do grupo central, S. Jorge, Pico e Graciosa, respetivamente, 5,2%, 4,4% e 8,1% e ainda a ilha das Flores, com -5,1% de população. A ilha do Corvo regista um ligeiro aumento da população, 1,2%,

Gráfico 2 – População residente por concelho



Fonte: Censos 2011 (INE, 2012)

A diferente distribuição das populações nos concelhos do Arquipélago dos Açores não está apenas relacionada com a dimensão geográfica das ilhas.

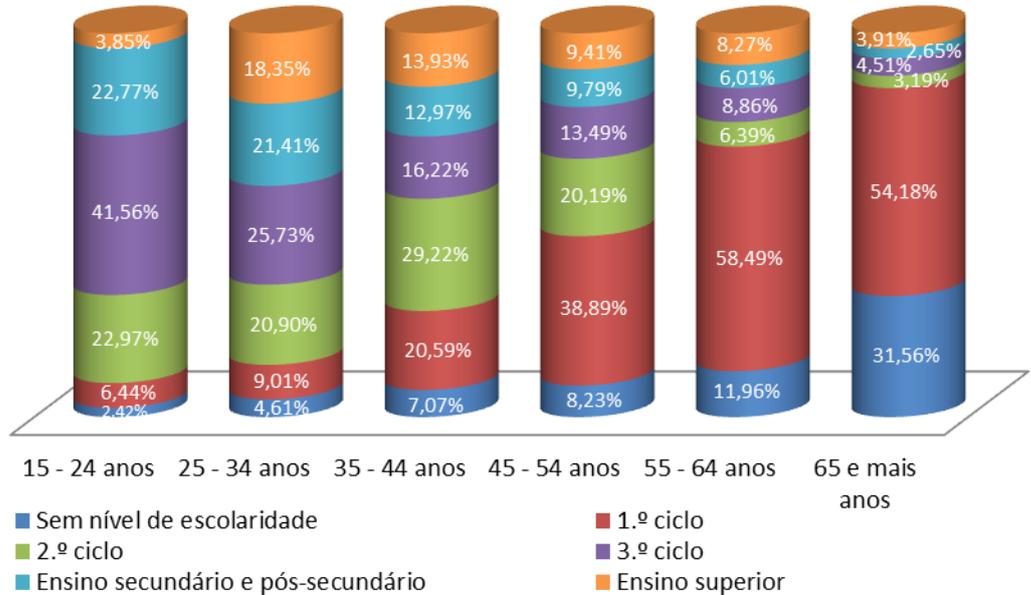
INE, 2013

Se a geografia, quer no respeito à dimensão territorial e orografia nos ajudam a compreender a diversidade populacional, quer em termos de volume, quer de densidade demográfica, a ela se deve juntar todo um processo histórico de desenvolvimento das ilhas que é diferenciado, não obstante tendências gerais comuns a todo o arquipélago, com a mobilidade, em especial a emigração, a ter um papel determinante.

qualificação da população residente e ativa com mais de 15 anos de idade

Apresenta-se, no gráfico 3, a qualificação da população residente na RAA com 15 ou mais anos de idade por nível de escolaridade mais elevado e completo, à data dos Censos de 2011.

**Gráfico 3 – Qualificação da população por grupo etário e nível de escolaridade (2011)**



Fonte: Censos 2011 (INE, 2012)

Nos grupos etários mais jovens, a percentagem de indivíduos sem um nível de escolaridade completo ou com escolaridade mais elevada no 1.º ciclo do ensino básico (CEB) é baixa, sendo menor no grupo etário dos 15 aos 24 anos.

INE, 2012

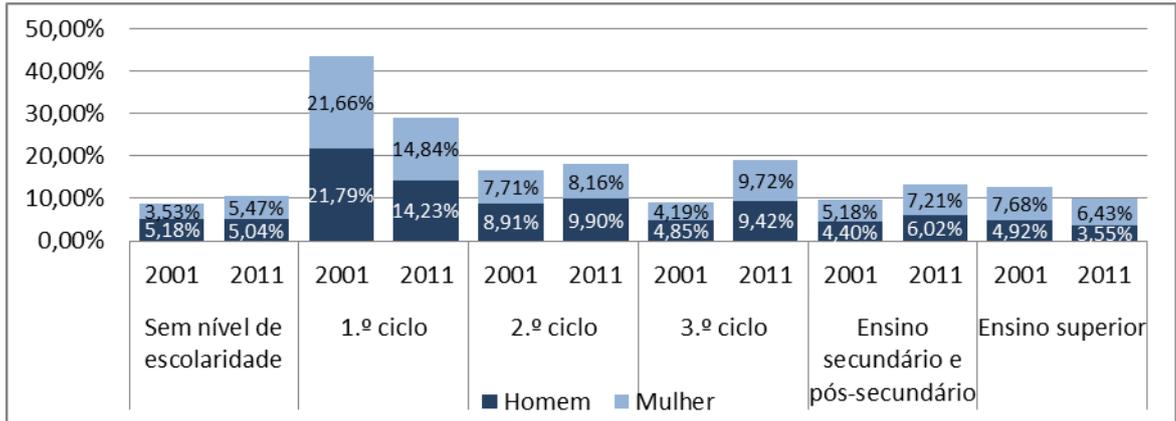
*Em 2011, a proporção da população com 15 ou mais anos sem qualquer nível de escolaridade completo atinge na RAA cerca dos 10,5%, situando-se ao nível do verificado no país, 10,4%.*

Relativamente ao 2.º CEB, a percentagem é maior no grupo etário dos 35 aos 44 anos. No escalão etário dos 25 aos 34 anos verifica-se uma distribuição habilitacional mais homogénea, no entanto, cerca de 60% da população deste escalão etário encontra-se abaixo do nível secundário.

Ao observar a evolução da qualificação da população da RAA entre 2001 e 2010, verifica-se um decréscimo da população com nível de escolaridade mais elevado completo no 1.º CEB e no ensino superior, sendo a subida mais significativa no 3.º CEB (gráfico 4).

Se tivermos em conta os anos em que o 2.º e o 3.º ciclos passaram a ser obrigatórios - para os que ingressaram no ensino em 1964 e 1987, respetivamente -, constata-se que há uma disparidade muito elevada entre a escolaridade obrigatória e a escolaridade efetiva, o que significa que uma parte muito significativa da população não têm a escolaridade obrigatória para a sua idade.

**Gráfico 4 – Qualificação da população por sexo e nível de escolaridade, com 15 ou mais anos de idade**



Fonte: Censos 2011. (INE, 2012)

Nos vários escalões etários, em 2001 e em 2011, verifica-se não existirem diferenças significativas nos níveis de qualificação entre homens e mulheres, exceto no ensino superior em que a percentagem de mulheres é quase o dobro da dos homens.

Apesar de os Açores serem a região de Portugal que possui a estrutura demográfica mais jovem, continua a ter um dos mais baixos níveis de escolarização, associado a uma das mais elevadas taxas de abandono precoce da educação e da formação (*early school leavers*).

Pode-se considerar globalmente positiva a evolução dos níveis de escolaridade da população da RAA, na década observada, mas ainda insuficiente face aos desafios que nos são colocados.

A qualificação dos açorianos tem evoluído muito nas últimas décadas, no entanto, precisa de melhorar. Importa que os jovens açorianos não abandonem o ensino sem prosseguirem estudos a nível superior ou, pelo menos, sem adquirirem uma qualificação profissional de nível IV.

O isolamento geográfico, a dispersão do território em nove ilhas e a pequena escala da região constituem constrangimentos ao desenvolvimento que só serão ultrapassados com um capital humano qualificado.

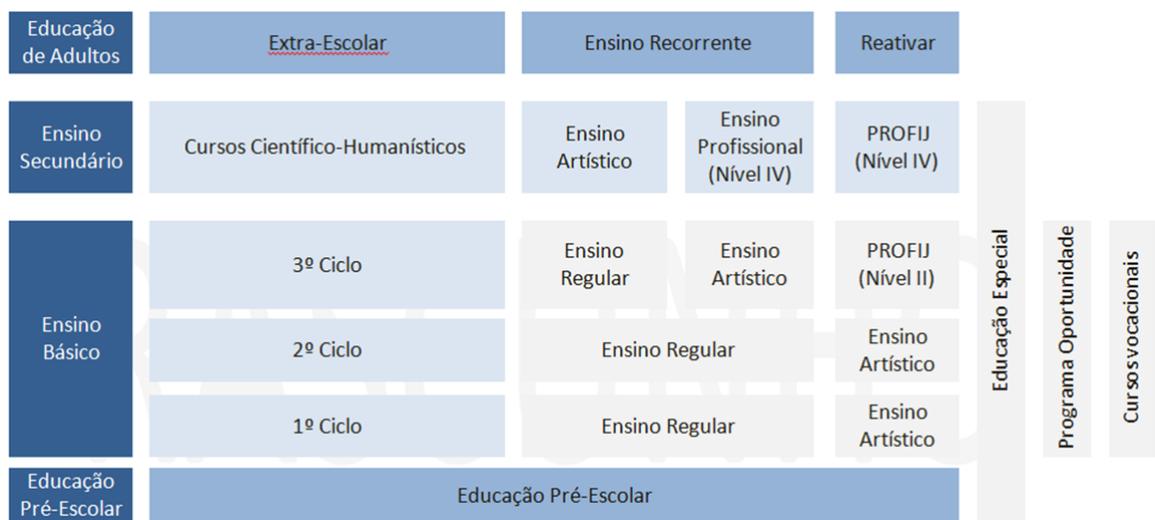
## Caracterização do sistema educativo regional

Na caracterização do Sistema Educativo Regional é tomada como referência o ano letivo de 2012/2013 e usados dados estatísticos recolhidos pela Secretaria Regional da Educação e Cultura dos Açores (SREC).

### organograma do sistema educativo regional

O Sistema Educativo Regional apresenta uma oferta educativa e formativa desde a educação pré-escolar, o ensino básico, o ensino secundário e a educação para adultos, tal como se apresenta no organograma que se segue (quadro 1).

**Quadro 1 – Organograma do sistema educativo regional – ofertas de educação e formação**



### educação básica na região autónoma dos açores (currículo e enquadramento legal)

#### educação pré-escolar

A educação pré-escolar, definida pela Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), estabelece que “(...) é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”.

#### ensino básico

##### ensino regular

O Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular da educação básica para o sistema educativo regional e fixa as matrizes curriculares em vigor no ensino básico e na educação pré-escolar, enquanto que o Decreto Regulamentar Regional n.º 17/2011/A, de 2 de agosto, estabelece o conjunto de competências-chave e aprova o referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores.

Por sua vez, a Portaria n.º 23/2015, de 27 de fevereiro estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e determina as condições de progressão no currículo educativo comum deste nível de ensino.

Foi no sentido de se promover, em nome do sucesso educativo, estratégias

pedagógicas de remediação alternativas à da retenção dos alunos com problemas de aprendizagem no mesmo ano de escolaridade que se procedeu à alteração da portaria anterior:

- ◇ passa a restringir os casos de retenção no 1.º ano de escolaridade apenas quando a falta de assiduidade, nos termos previstos no Estatuto do Alunos dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto Legislativo Regional n.º 12/2013/A, de 23 de agosto), conduz à falta de aproveitamento;
- ◇ nos anos não terminais de ciclo do ensino básico, cujos critérios de progressão são aprovados pelo conselho pedagógico da respetiva unidade orgânica, introduz-se como critério transversal o da impossibilidade de retenção de um aluno com um ou dois níveis inferiores a 3 ou menções negativas, independentemente das disciplinas alvo.

---

### *programa oportunidade*

Este programa é regulamentado pela Portaria n.º 60/2013, de 1 de agosto, a qual revogou a Portaria n.º 64/2011, de 22 de junho. Pretendeu-se, deste modo, recuperar o objetivo inicial que levou à criação do Programa, o de se constituir como um percurso transitório de recuperação da escolaridade, com vista ao regresso no ensino regular. Os alunos com dupla retenção no ciclo podem ser encaminhados temporariamente para este programa no sentido de recuperar as aprendizagens em atraso e regressar no currículo educativo comum.

A reformulação operada visa aumentar a permeabilidade desta medida educativa no âmbito do sistema de ensino regular e travar a atual tendência crescente do Programa Oportunidade em afirmar-se como uma modalidade alternativa e paralela àquele sistema.

O Programa Oportunidade é constituído por quatro subprogramas:

**Oportunidade I** - visa a recuperação das aprendizagens do 1.º ciclo do ensino básico, destinando-se, por isso, a alunos sem aprovação e com dupla retenção no 1.º ciclo;

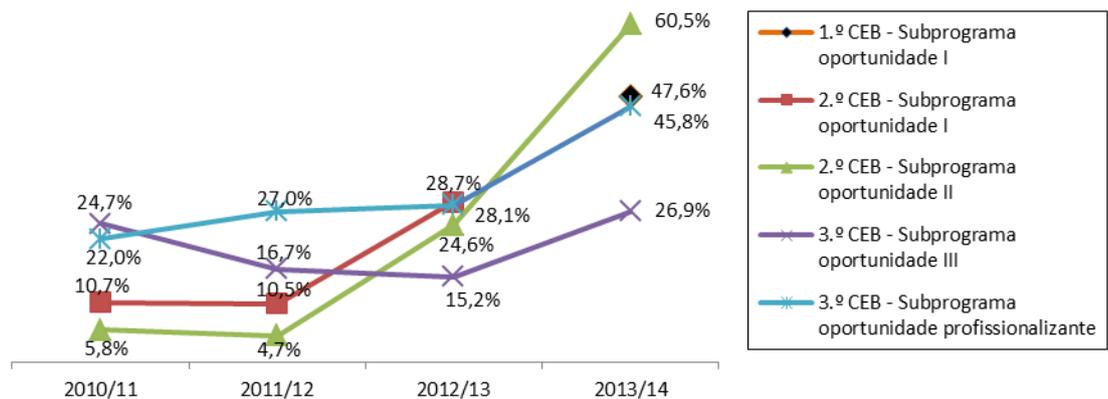
**Oportunidade II** - visa a recuperação das aprendizagens do 2.º ciclo do ensino básico, destinando-se, por isso, a alunos sem aprovação e com dupla retenção no 2.º ciclo;

**Oportunidade III** - visa a recuperação das aprendizagens do 3.º ciclo do ensino básico, destinando-se, por isso, a alunos sem aprovação e com dupla retenção no 3.º ciclo;

**Oportunidade Profissionalizante** - destina-se aos alunos que frequentaram sem aprovação o subprograma Oportunidade III, não reúnem condições para ingressar num curso do Programa Formativo de Inserção de Jovens (PROFIJ) de nível II e têm menos de 18 anos de idade à data do início do ano escolar.

Os dados referidos, embora mostrem melhoria nos indicadores, revelam que este Programa dificilmente se tem assumido como um programa transitório (gráfico 5).

**Gráfico 5 – Taxa de reingresso (%) no ensino regular por alunos do Programa Oportunidade, por subprograma e ciclo de estudo (2010/11 a 2013/14)**



### *curso do ensino vocacional (de formação vocacional, profissionais e profissionalizantes)*

A entrada em vigor da Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, que estabelece o regime de escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar, contribuiu para que muitos jovens, ao ingressar no ensino secundário, optem pelos cursos científico-humanísticos, apesar da pouca apetência para este tipo de percurso formativo, conduzindo, por vezes, ao abandono precoce da escola. Daí que seja importante definir percursos educativos que se constituam como uma alternativa para a conclusão do ensino secundário e que se revelem atrativos para jovens com reduzidos níveis de apetência pelos estudos, nomeadamente através da inclusão de uma vertente com carácter iminentemente prático. Há ainda que considerar a pertinência da rentabilização das aprendizagens já efetuadas no ensino secundário, nomeadamente ao nível da formação geral dos alunos.

Pretende-se fomentar a lecionação de cursos menos académicos para responder às necessidades (capacidades e motivação) dos alunos que procuram, nesta via, uma alternativa aos currículos académicos, orientados para o prosseguimento de estudos.

Um aluno do Curso Vocacional III – Hortofloricultura, da EBI da Praia da Vitória, em dezembro de 2014, confirma, com o seguinte testemunho, a necessidade de se optar por esta via:

Um aluno, EBI Praia da Vitória, 2014

*Eu gosto do curso porque vou ficar com o 9.º ano e para mim isso é muito importante. Quero tirar a carta de condução para ir trabalhar na lavoura (...). Quero começar a ganhar dinheiro para ajudar em casa.*

*Gosto do estágio que estou a fazer, em particular do Sr. Francisco. Quero fazer as 90 horas rapidamente e, se for preciso, vou até trabalhar alguns fins-de-semana. Estou disposto a isso para obter os melhores resultados.*

*Gosto muito deste ano escolar.*

---

### *cursos de formação vocacional*

Os cursos de formação vocacional são regulamentados pelo Despacho Normativo n.º 12/2014, de 5 de maio, com a Declaração de Retificação n.º 2/2014, de 14 de maio. Destinam-se a promover a inclusão de todos os alunos no percurso escolar e têm como objetivo assegurar a conclusão dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e o prosseguimento de estudos no ensino secundário, através de um percurso formativo que privilegia a aquisição de conhecimentos em disciplinas estruturantes no âmbito do currículo regular, um contacto com diferentes atividades vocacionais e o desenvolvimento de competências do foro comportamental, relacional e social e de orientação profissional.

Estes cursos, embora não conferindo dupla certificação, alicerçam-se em três diferentes atividades vocacionais, orientadas para uma futura integração no mundo do trabalho, cada uma delas com momentos de prática simulada, preferencialmente em contexto de empresa. A sua matriz também prevê o desenvolvimento de competências do foro comportamental, relacional e social e de orientação profissional, através da componente de desenvolvimento pessoal e social e mediação escolar (inexistente nas matrizes aprovadas, a nível nacional, para os cursos vocacionais), a qual se considera fundamental, na medida em que permite implementar modelos de mediação e de tutoria.

Os cursos foram implementados, a título de experiência pedagógica, pela primeira vez no ano letivo 2014/15 em seis escolas, num total de quinze turmas.

---

### *programa formativo de inserção de jovens - profij*

Este programa é regulamentado pela Portaria n.º 41/2010, de 23 de abril.

Os cursos inseridos no PROFIJ (Programa Formativo de Inserção de Jovens) visam dinamizar a oferta formativa, sendo uma alternativa ao ensino regular. Constituem-se como um instrumento de combate ao insucesso e ao abandono escolar e têm-se revelado como um meio de diversificação curricular.

Os cursos do PROFIJ conferem uma dupla certificação, habilitação académica equivalente ao 3.º ciclo do ensino básico ou ao ensino secundário, e uma formação profissional qualificante de Nível II ou IV, respetivamente. Estes cursos são ministrados exclusivamente em estabelecimentos do ensino público e em escolas profissionais.

No sentido da uniformização dos referenciais de formação, os cursos do PROFIJ passam, com esta Portaria, a estar organizados tendo por base os referenciais de competências e de formação que integram o Catálogo Nacional de Qualificações.

Neste nível de ensino, a oferta formativa de nível secundário na RAA integra:

- ◇ Cursos científico-humanísticos;
- ◇ Cursos do ensino artístico especializado da música;
- ◇ Cursos profissionais;
- ◇ Cursos do PROFIJ (Programa Formativo de Inserção de Jovens);
- ◇ Cursos do ensino recorrente por blocos capitalizáveis;
- ◇ Cursos do Programa Reativar (cursos de formação de base e cursos de dupla certificação).

Nos cursos científico-humanísticos, do ensino artístico especializado da música e cursos profissionais, os planos de estudos nacionais, conteúdos programáticos e respetivos regimes de avaliação são os estabelecidos a nível nacional, sem qualquer adaptação regional.

#### *programa formativo de inserção de jovens - profij*

A Região Autónoma dos Açores criou, também neste nível, e como atrás referido relativamente ao ensino básico, o Programa Formativo de Inserção de Jovens – PROFIJ - que visa a qualificação de jovens e a sua inserção no mercado de trabalho, através de uma estratégia pedagógica que aproxime o jovem, a escola e a empresa, conferindo nos percursos de nível secundário uma habilitação académica equivalente ao 12.º ano e uma qualificação profissional de nível IV.

Os seus cursos têm por referenciais de formação os conteúdos programáticos estabelecidos, a nível nacional, para os cursos de aprendizagem no que se refere às componentes de formação sociocultural e científica e os referenciais de competências e de formação do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), para a componente de formação tecnológica, mas adaptados à realidade regional, conferindo dupla certificação de nível IV (nível secundário).

Os cursos visam aumentar a empregabilidade dos jovens face às necessidades do mercado de trabalho, através da alternância entre os contextos de formação e de trabalho.

No ano letivo 2014/15, no ensino público e privado equivale a 5% de todo o ensino secundário e 26% relativamente aos restantes percursos formativos. Salienta-se que os percursos alternativos representam, em 2014/15, 42% do ensino secundário, considerando a rede pública e privada.

As áreas de educação e formação predominantes no ensino secundário têm sido ciências informáticas, trabalho social e orientação, produção agrícola e animal, eletrónica e automação e hotelaria e restauração (anexo 19). No ensino básico, predominam as áreas de ciências informáticas, serviços de apoio a crianças e jovens, comércio, produção agrícola e animal e secretariado e trabalho administrativo (anexo 20).

Na comunicação do Senhor Vice-Presidente do Governo Regional dos Açores às Escolas Profissionais para orientação da seleção dos cursos profissionais a lecionar no ano letivo de 2014/2015, é solicitado o apoio de cada Escola Profissional para

Vice-Presidente do  
Governo Regional  
dos Açores , 2014

*a definição, dentro do leque disponível de cursos profissionais, dos que possam efetivamente preparar os jovens açorianos para uma eficiente e sustentável integração no mercado de trabalho." Pretende-se que as escolas ofereçam cursos "que possam fomentar o espírito empreendedor, quer dos próprios jovens, quer dos empresários que possam vislumbrar novas oportunidades de negócio." Esta solicitação prende-se com a urgência em se "fomentar uma produção de bens e serviços que constituam resposta ao consumo interno, evitando importações desnecessárias, mas sobretudo, uma produção que possa competir nos mercados internacionais ou no continente Português.*

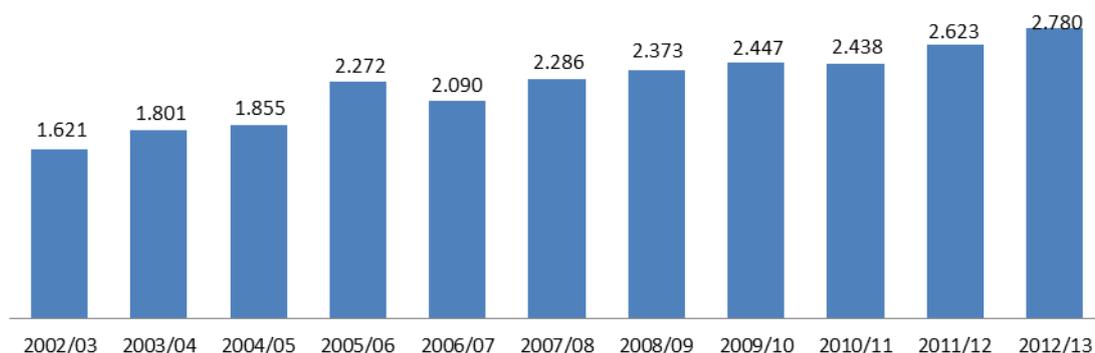
### *cursos profissionais*

A rede de escolas profissionais na Região Autónoma dos Açores engloba 17 escolas, comparativamente aos 21 estabelecimentos de ensino da rede regular que lecionam o nível secundário de educação.

Pela sua importância, o ensino profissional tem vindo a constituir-se como uma prioridade da educação, havendo da parte da Administração Regional um papel decisivo no desenvolvimento das condições adequadas ao exercício de um ensino de qualidade. Assim, nas últimas décadas, a RAA aumentou significativamente a taxa de cobertura do ensino profissional.

Paralelamente, tal como mostra o gráfico 6, houve um aumento significativo de matrículas no ensino profissional de nível IV, entre 2002/2003 e 2012/2013, na rede pública e privada, com um crescimento de 71,5%.

**Gráfico 6 – Evolução do número de alunos matriculados no ensino profissional na RAA (rede pública e privada)**



Fonte: SREC, 2014

### *ensino secundário recorrente por blocos capitalizáveis*

O ensino secundário recorrente por blocos capitalizáveis tem uma estrutura curricular própria, tendo sido criado, na RAA, em 2002, e existe em regime presencial e mediatizado, funcionando este através de uma plataforma de ensino à distância com acesso disponibilizado através da internet. Tem como escola sede a Escola Secundária Vitorino Nemésio e regista um atendimento presencial em linha para cada aluno inscrito. Nesta modalidade de ensino, são ministrados 2 cursos – Curso de Ciências Exatas e Curso de Ciências Humanas, correspondendo aos cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias e de Línguas e Humanidades. Os alunos que pretendem prosseguir estudos superiores realizam, obrigatoriamente para conclusão do curso, os mesmos exames nacionais estabelecidos para os correspondentes cursos científico-humanísticos.

O ensino recorrente tem como enquadramento legal a Portaria n.º 18/2010, de 17 de fevereiro, e o Decreto Legislativo Regional n.º 13/2002/A, de 12 de abril.

Pretende-se fomentar e dar condições para que mais unidades orgânicas com ensino secundário ofereçam este tipo de modalidade de ensino, de modo que os alunos que não tenham terminado o ensino secundário (cursos científico-humanísticos) o possam fazer.

---

### *programa reativar*

O Programa Reativar enquadra-se na escolarização de adultos e tem duas finalidades: aumentar o nível de escolaridade dos formandos que ficam aptos nestes cursos e facilitar a sua inserção no mercado de trabalho.

Esta oferta de cursos é da iniciativa de escolas da rede pública, de escolas profissionais e de instituições particulares de solidariedade social (IPSS) ou de outras entidades devidamente autorizadas pela Direção Regional da Educação.

O Programa Reativar desenvolve-se, preferencialmente, em contextos não formais de educação de adultos e segundo percursos de dupla certificação, associada a uma progressão escolar, com equivalência ao 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, denominados B1, B2 e B3 e ao ensino secundário, designados S3-Tipo A, S3-Tipo B e S3-Tipo C.

À semelhança das funções dos Centros de Reconhecimento e Validação de Competências (CRVC) já extintos, também os Centros da Rede Valorizar procedem à identificação e valorização de competências realizada através de um processo de reconhecimento, de validação e de certificação de competências, que certifica as unidades de competência previamente validadas no processo e identifica a formação necessária para a obtenção da qualificação pretendida.

O Programa Reativar tem como enquadramento legal a Portaria n.º 107/2009, de 28 de dezembro de 2009, e o Despacho Normativo n.º 37/2010, de 2 de Junho de 2010.

Os cursos de formação de base conferem certificação académica, ao passo que os de componente tecnológica conferem dupla certificação (académica e profissional).

---

### *regime educativo especial e apoio educativo*

O Decreto Legislativo Regional n.º 15/2006/A, de 7 de abril, que espelha a visão da Direção Regional da Educação de um modelo de escola inclusiva, distingue claramente o objeto de intervenção no âmbito da educação especial e no âmbito do apoio educativo. Assim, a educação especial é destinada exclusivamente às crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente e o apoio educativo visa especificamente responder às dificuldades na aprendizagem, caracterizadas como constrangimentos ao processo de ensino e aprendizagem, de carácter temporário, que podem ser sanados através de adequadas medidas de apoio educativo, não reclamando, por isso, uma intervenção especializada de educação especial. O apoio educativo engloba, ainda, um conjunto de medidas variadas, orientadas para a promoção do sucesso educativo e escolar, para a prevenção de comportamentos de risco e para a prevenção do abandono escolar.

---

### *incremento do sistema regional de intervenção precoce na Infância (SRIFI)*

O SRIFI consiste num conjunto organizado de entidades institucionais e de natureza familiar, com vista a garantir condições de desenvolvimento das crianças com alterações nas funções ou estruturas do corpo que limitam a participação nas atividades típicas para a respetiva idade e contexto social ou com risco grave de atraso de desenvolvimento.

O SRIFI abrange as crianças desde a deteção das limitações, das incapacidades ou dos fatores de risco até ao ingresso na educação pré-escolar, devendo contribuir de forma eficaz para potenciar o seu desenvolvimento.

Quanto mais precocemente forem acionadas as intervenções e as políticas que afetam o crescimento e o desenvolvimento das capacidades humanas, mais capazes se tornam as pessoas de participar autonomamente na vida social e mais longe se pode ir na correção das limitações funcionais de origem.

A operacionalização do SRIPi pressupõe assegurar um sistema de interação entre as famílias e as instituições e, na primeira linha, as da saúde, para que todos os casos sejam devidamente identificados e sinalizados tão rapidamente quanto possível.

---

### *programa de formação profissionalizante*

O Programa de Formação Profissionalizante, criado pelo Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos – RGAPA (Portaria nº 75/2014, de 18 de novembro), destina-se a promover uma adequada transição do aluno com deficiências ou incapacidades para a vida ativa e criar condições para o exercício de uma atividade profissional.

A frequência do Programa de Formação Profissionalizante deve iniciar-se, preferencialmente, dois anos antes do termo da escolaridade obrigatória e tem como objetivos:

- ◇ Permitir a consolidação de competências profissionais, pessoais, sociais e relacionais, potenciadoras de uma integração no mercado de trabalho;
- ◇ Constituir uma oferta de formação de dupla certificação de nível II, ajustada às necessidades dos alunos com deficiências e incapacidades.

O Programa destina-se a jovens que satisfaçam uma das seguintes condições:

- ◇ Tenham frequentado o Programa Pré-Profissionalização e, no seu âmbito, tenha sido determinada a transição do aluno para um Programa de Formação Profissionalizante;
- ◇ Tenham frequentado ou concluído o 3.º Ciclo do Ensino Básico, ao abrigo do Regime Educativo Especial e, na sequência de relatório circunstanciado de avaliação, se determine que são portadores de deficiência ou incapacidade que os impede de prosseguir estudos em qualquer uma das modalidades do ensino secundário.

Visa a aquisição das aprendizagens e competências consagradas no currículo e destina-se prioritariamente às crianças ou jovens com graves dificuldades de aprendizagem.

---

### *apoio educativo*

Na afetação de recursos no âmbito dos programas de apoio educativo é sempre dada prioridade aos alunos que estejam em risco de abandono escolar sem ter cumprido a escolaridade obrigatória.

Em função das necessidades específicas dos alunos e das características de cada estabelecimento de ensino, o apoio educativo pode assumir, entre outras, as seguintes formas, conforme determinado pelo Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos – RGAPA (Portaria nº 75/2014, de 18 de novembro):

- ◆ Pedagogia diferenciada na sala de aula;
- ◆ Programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno;
- ◆ Atividades de compensação em qualquer momento do ano letivo ou no início de um novo ciclo;
- ◆ Aulas de recuperação;
- ◆ Atividades de ensino específico da língua portuguesa para alunos oriun-

dos de países estrangeiros;

- ◆ Adaptações programáticas das disciplinas em que o aluno tenha revelado especiais dificuldades;
- ◆ Constituição de grupos de alunos do mesmo nível ou similar, de caráter temporário ou permanente, ao longo do ano letivo;
- ◆ Estratégias pedagógicas e organizativas específicas;
- ◆ Adoção de condições especiais de avaliação.

---

## população escolar

---

### educação pré-escolar

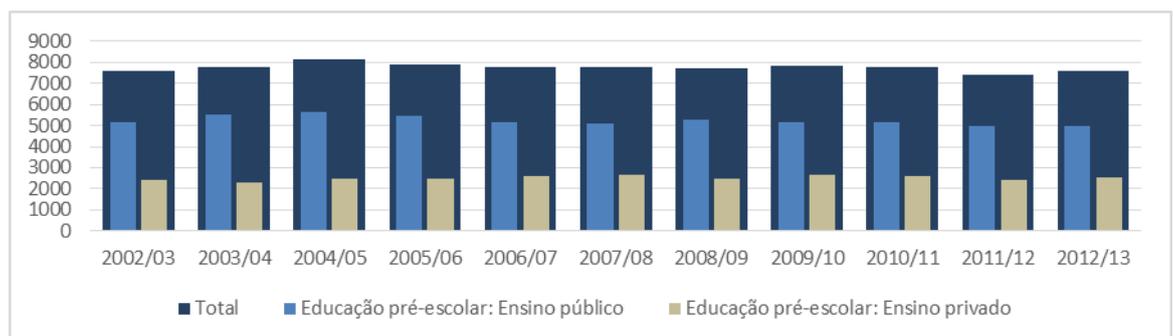
---

A educação pré-escolar destina-se a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, sendo de frequência facultativa.

A oferta para o pré-escolar na RAA abrange, numa complementaridade de esforços, a rede pública e a rede privada com tutela da Secretaria Regional da Educação e Cultura (SREC) e da Secretaria Regional da Solidariedade Social (SRSS) respetivamente, no entanto, ambas as redes com tutela pedagógica da Direção Regional da Educação (DRE).

No ano de 2012/2013, estão inscritas 34% das crianças na rede privada e as restantes na rede pública.

**Gráfico 7 – Crianças inscritas na educação pré-escolar, na rede pública e privada (2002/03 a 2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

A expansão da oferta e o incentivo à frequência da educação básica têm tido como consequência a estabilidade do número de crianças inscritas (gráfico 7), ao longo dos anos em observação, pese embora o decréscimo da população residente na faixa etária dos 0 aos 14 anos.

O ensino básico tem a duração de nove anos, distribuídos por três ciclos de escolaridade. A sua frequência é obrigatória para todas as crianças e jovens em idade escolar.

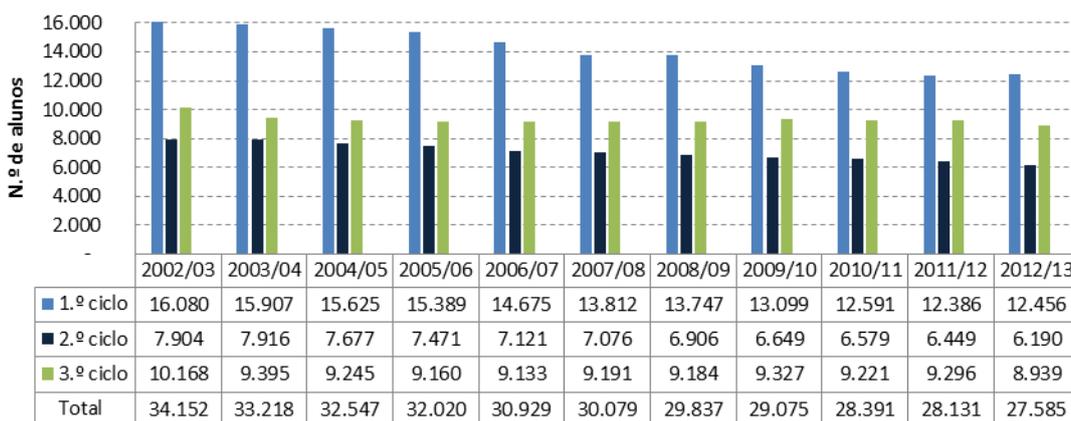
O ensino básico desenvolve-se na rede pública e na rede privada, tendo esta última pouca expressão na RAA. No ano letivo de 2012/13, o número de alunos matriculados no ensino privado é 6,8% no 1.º CEB, 1,8% no 2.º CEB e 0,01% no 3.º CEB.

O 1.º CEB tem a duração de quatro anos, funciona em regime de monodocência coadjuvada nas áreas da Expressão Físico-Motora.

O 2.º CEB tem a duração de dois anos, está organizado em áreas curriculares pluridisciplinares e áreas curriculares não disciplinares, com um professor por disciplina/área.

O 3.º CEB tem a duração de três anos, é composto por áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, geralmente com um professor por disciplina.

**Gráfico 8 – Alunos matriculados no ensino básico, por ciclo de estudo, na rede pública e privada (2002/03 a 2012/13)**

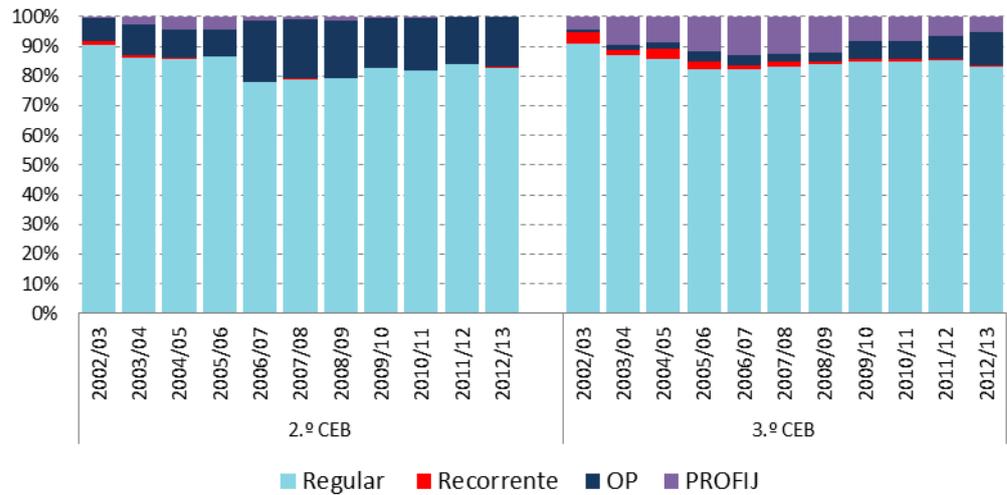


Fonte: SREC, 2014

Considerando os alunos matriculados no ensino básico por ciclo de estudo e modalidade de ensino, regista-se um decréscimo de alunos em todos os ciclos do ensino básico (gráfico 8). Tal deve-se sobretudo à diminuição da população residente pertencente à faixa etária dos 6 aos 14 anos, uma vez que a taxa de escolarização nesta faixa etária é de 100%.

O Sistema Educativo Regional tem seguido uma política de diversificação da sua oferta educativa e de formação, como forma de proporcionar a integração de alunos com motivações, interesses e capacidades de aprendizagem muito distintos. Deste modo, alguns dos alunos matriculados no ensino básico frequentam modalidades de ensino alternativas.

**Gráfico 9 – Distribuição de alunos no ensino básico (2002/03 a 2012/13), por modalidade de ensino**



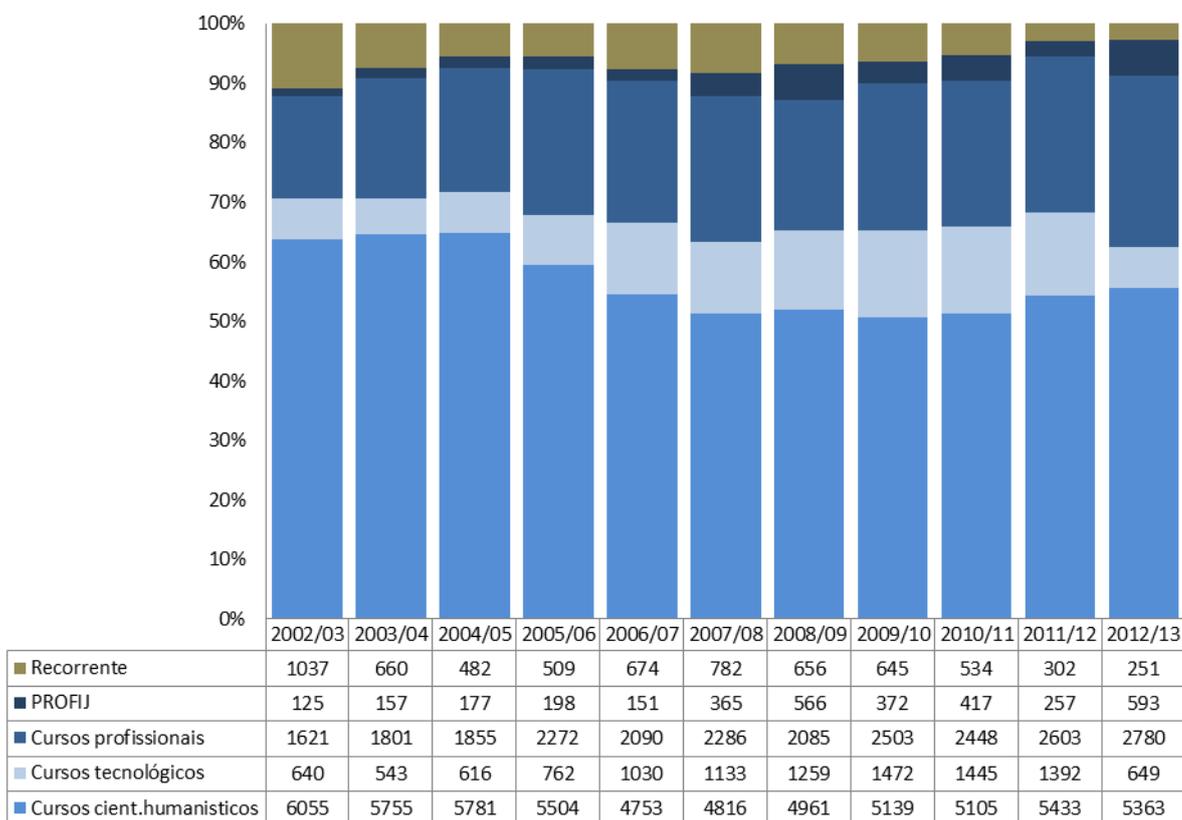
Fonte: SREC, 2014

De acordo com o gráfico 9, verifica-se um aumento de alunos nas modalidades alternativas ao ensino regular, em particular no Programa Oportunidade (OP). Em 2012/13, cerca de 17% dos jovens do 2.º CEB estão inseridos naquela oferta formativa. No mesmo ano letivo, 16,6% dos jovens do 3.º CEB encontram-se no OP e no PROFIJ. No ano de 2006/07, relativamente aos alunos a frequentar as modalidades alternativas no 3.º CEB, prevalece o PROFIJ, tendo, porém, as taxas de frequência diminuído nesta modalidade nos anos letivos subsequentes, ao invés do Programa OP.

Observando o gráfico, importa esclarecer que o programa OP funcionou até 2008/09 para o 1.º ciclo, através do subprograma Integrar. Contudo, ao abrigo da Portaria n.º 64/2011, de 22 de julho, o subprograma passou a designar-se OP I e os alunos, caso obtivessem aproveitamento, concluíam o 2.º CEB, pelo que de 2009 a 2013 os alunos estão contabilizados no 2.º CEB. Com a publicação da Portaria n.º 60/2013, de 1 de agosto, o subprograma OP I passou a visar exclusivamente a conclusão do 1.º CEB.

O ensino secundário é um ciclo de estudos com características próprias e tem a duração de três anos. Integra percursos vocacionados para o prosseguimento de estudos (cursos científico-humanísticos), o ensino artístico e outros de dupla certificação: cursos profissionais e o programa PROFIJ.

**Gráfico 10 – Distribuição de alunos matriculados no ensino secundário, por modalidade de ensino (2002/03 a 2003/04), inclui o ensino público e privado**



Fonte: SREC, 2014

O gráfico 10 dá conta que cerca de 29% dos jovens matriculados nas modalidades alternativas, tanto no ensino público como no privado, optam pelo ensino profissional em 2012/13. Face à multiplicidade de perfis de alunos que frequenta o ensino secundário, sobretudo em virtude do alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, torna-se necessário uma maior diversidade de ofertas alternativas ao ensino regular. É de salientar que no ano letivo 2012/13 deixa de haver a oferta de cursos tecnológicos, tendo 2013/14 sido o último ano permitido pelo Decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de julho, para conclusão dos cursos tecnológicos.

## educação especial e apoio educativo

A educação especial faz parte integrante da estrutura das redes de ensino regular e profissional, que concretizam o princípio da escola inclusiva servindo todas as crianças e jovens, com necessidades educativas específicas. De 2010 a 2013, o número de alunos com necessidades educativas especiais aumentou cerca de 24,3%.

**Quadro 2 – Alunos matriculados com necessidades educativas especiais, por ciclo de ensino ou por medida educativa, rede pública (2010/11 a 2012/13)**

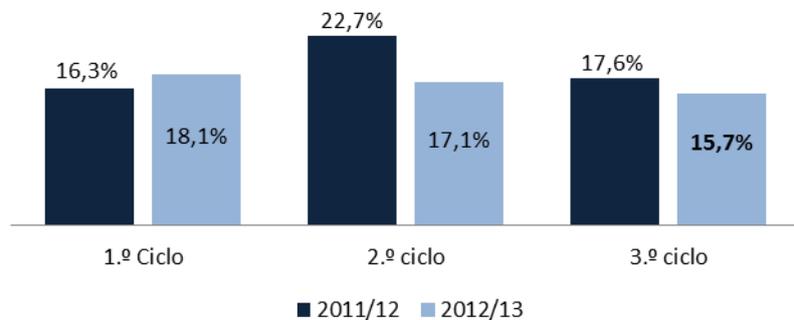
	2010/11	2011/12	2012/13
<b>EPE</b>	187	175	205
<b>1.º Ciclo</b>	1037	1090	1467
<b>2.º Ciclo</b>	203	296	278
<b>3.º Ciclo</b>	169	239	219
<b>Secundário</b>	55	44	60
<b>PEREE*</b>	400	359	321
<b>Total</b>	2051	2203	2550
<b>Total (%)</b>	<b>4,8%</b>	<b>5,2%</b>	<b>6,2%</b>

\*São considerados os alunos não integrados em turmas do ensino regular, em particular as situações em que o número de alunos previsto para cada programa era inferior ao legalmente estabelecido para a sua implementação

Fonte: SREC, 2014

O apoio educativo engloba um conjunto de medidas variadas, orientadas para a promoção do sucesso educativo e escolar, para a prevenção de comportamentos de risco e para a prevenção do abandono escolar.

**Gráfico 11 – Percentagem de alunos com apoio educativo, por nível de ensino e por ano letivo**



Fonte: SREC, 2014

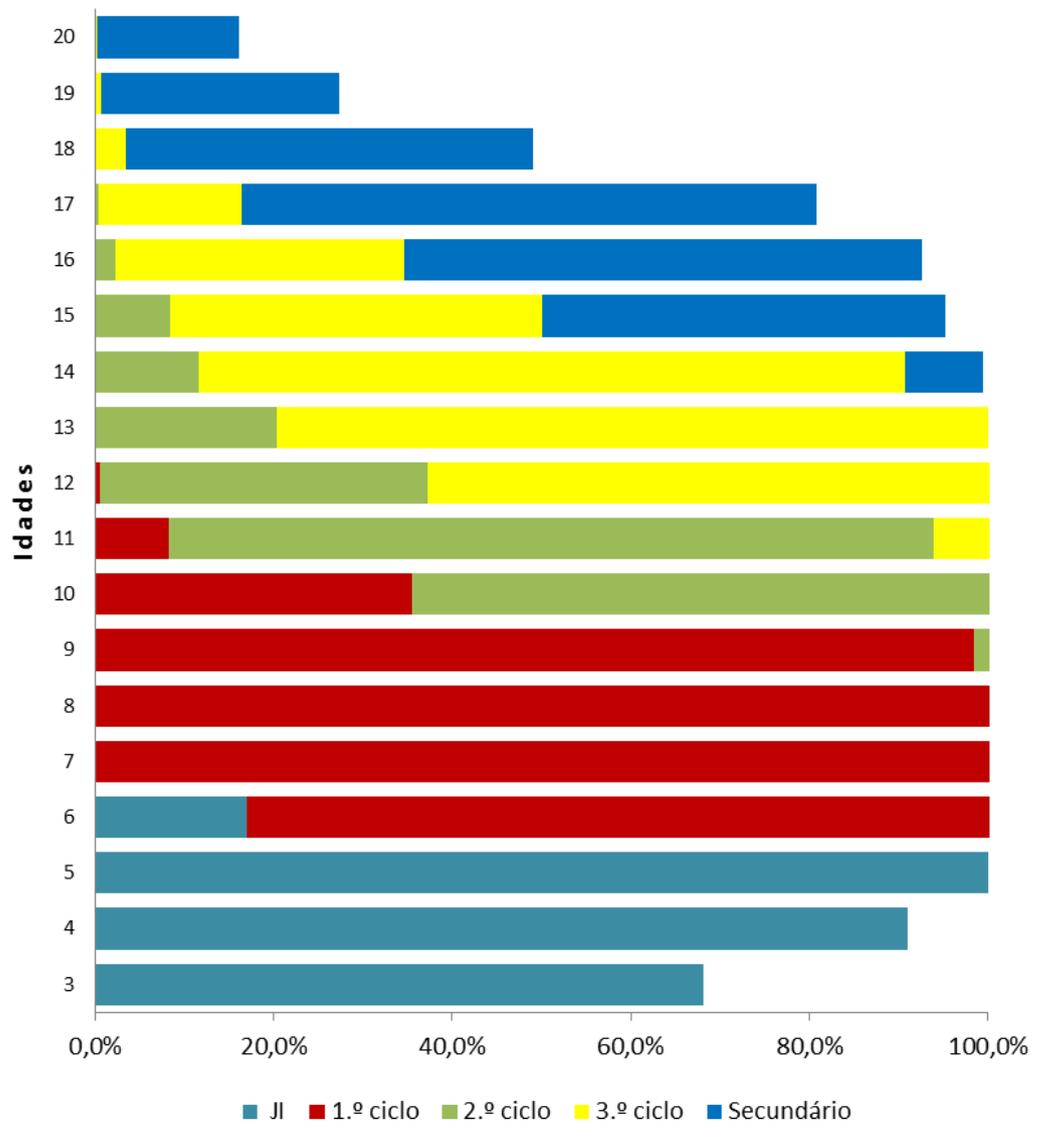
No 1.º CEB, o número de alunos apoiados ronda, em cada um dos anos observados, os dois milhares. Relativamente aos 2.º e 3.º CEB, o número de alunos que recebeu apoio decresceu nos anos letivos considerados (gráfico 11).

a escolarização dos jovens até aos vinte anos

Em Portugal, de acordo com a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, que estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade, consideram-se em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. Deste modo, os jovens deixam de estar abrangidos pela escolaridade obrigatória quando obtêm um diploma de curso conferente de nível secundário de educação ou quando perfazem 18 anos.

O gráfico 12 apresenta a taxa de escolarização por idades<sup>1</sup> de jovens até aos vinte anos e inclui todas as modalidades de ensino, na rede pública e privada.

**Gráfico 12 – Taxa de escolarização dos jovens até aos 20 anos de idade, em 2012/13, inclui todas as modalidades de ensino da rede pública e privada**



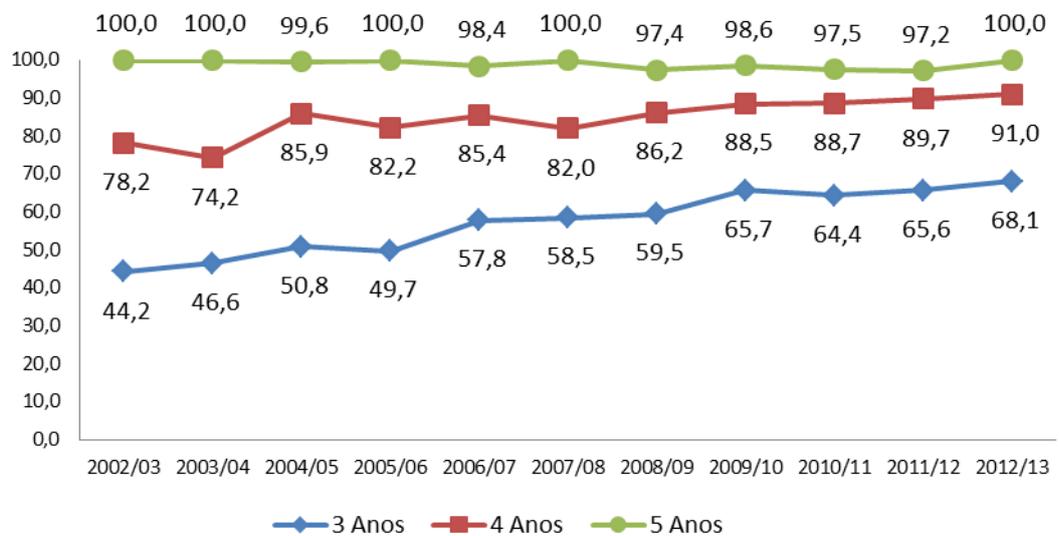
Fonte: INE - População Residente (N.º) por local de residência (NUTS - 2002), Sexo e Idade - Anual

<sup>1</sup> Taxa de escolarização por idades - Relação percentual entre o número de alunos matriculados e a população residente em cada uma das idades.

Pela observação do gráfico 12, verifica-se uma taxa de escolarização dos 5 aos 13 anos de 100%, o que significa que nestas idades todos os alunos se encontram matriculados num ano de escolaridade. No entanto, constata-se que existe algum desfasamento entre a idade ideal de frequência<sup>2</sup> e a idade real, ou seja, 10,6% dos alunos ainda está a frequentar o 1.º CEB quando deveria estar nos ciclos de ensino subsequentes e na faixa etária dos 15 aos 17 anos, 37,6% dos alunos matriculados ainda não está a frequentar o ensino secundário.

Observando a evolução da taxa de pré-escolarização<sup>3</sup> entre os anos de 2002/03 e 2012/13 (gráfico 13) verifica-se um aumento de crianças inscritas na educação pré-escolar.

**Gráfico 13 – Taxa de escolarização (%) dos 3 aos 5 anos de idade da rede pública e privada (2002/03 a 2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

O número de crianças com 5 anos inscritas na educação pré-escolar tem-se mantido, de forma estável, em níveis muito elevados desde 2002/03, tendo atingido 100% em 2012/13. Por outro lado, verifica-se um aumento nas taxas de inscrição de crianças com 3 e 4 anos, atingindo, respetivamente, 68,1% e 91% de crianças inscritas no ano letivo de 2012/13.

Esta situação conduz ao aumento das condições de igualdade ao acesso a esta primeira etapa da educação básica e minimiza os efeitos das diferentes origens sociais das crianças.

Os estados-membros da União Europeia acordaram alguns critérios de referência em Educação e Formação para 2020 (“EF 2020”). No que respeita à educação pré-escolar, “enquanto fundamento para o futuro sucesso educativo, em especial no caso de crianças provenientes de meios desfavorecidos, até 2020, pelo menos 95% das crianças entre os 4 anos e a idade de início do ensino primário deverão participar na educação pré-escolar” (Jornal Oficial da União Europeia, 28/05/2009). Esta meta está praticamente alcançada pela RAA.

<sup>2</sup> A idade ideal de frequência para o 1.º CEB é dos 6 aos 9 anos, para o 2.º CEB é dos 10 aos 11 anos; no 3.º CEB é dos 12 aos 14 e no ensino secundário, dos 15 aos 17 anos.

<sup>3</sup> Taxa de pré-escolarização - relação percentual entre o número de crianças inscritas na educação pré-escolar e o número de crianças da população residente com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos.

resultados no ensino regular

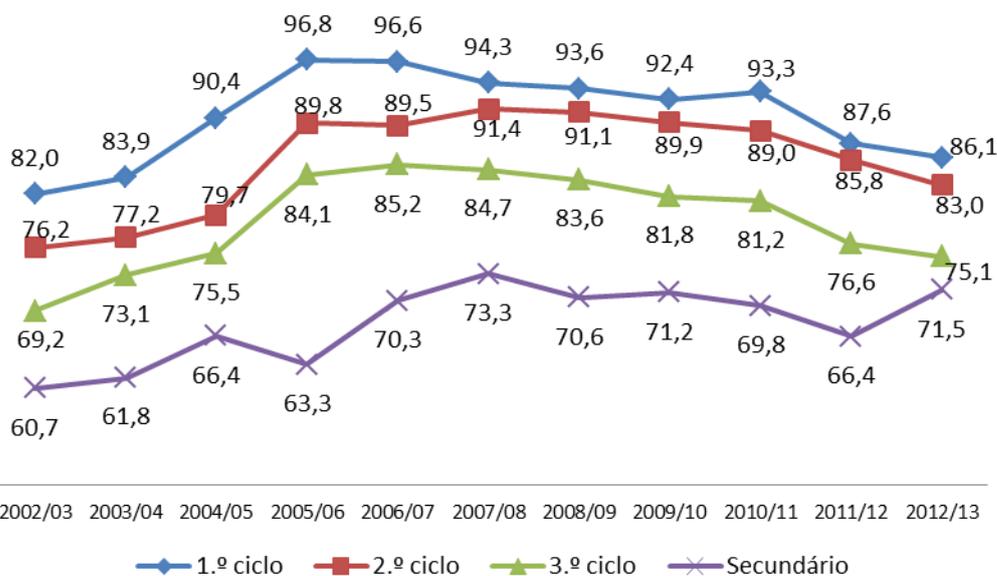
A qualidade dos percursos escolares pode ser aferida pela observação de algumas taxas, como a de transição, retenção e desistência.

taxa de transição<sup>4</sup> no ensino regular

De acordo com a Portaria n.º 23/2015, de 27 de fevereiro, a decisão de progressão do aluno ao ano de escolaridade seguinte tem caráter pedagógico e deverá ser tomada sempre que as aprendizagens realizadas pelo aluno permitam o desenvolvimento das competências definidas para o final do respetivo ciclo ou permitam prosseguir com sucesso os seus estudos no ciclo ou nível de escolaridade subsequente, sem prejuízo das classificações obtidas na avaliação externa.

Os valores da taxa de transição apurados de 2002 a 2013 registam melhorias significativas, principalmente ao nível de ensino secundário, com um aumento de 10,8 pp. Nos restantes ciclos verificou-se uma tendência contrária, com especial significado no 1.º CEB, com uma diminuição de 10,7 pp em 2012/13 relativamente a 2005/06 (gráfico 14).

Gráfico 14 – Taxa de transição (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 a 2012/13)

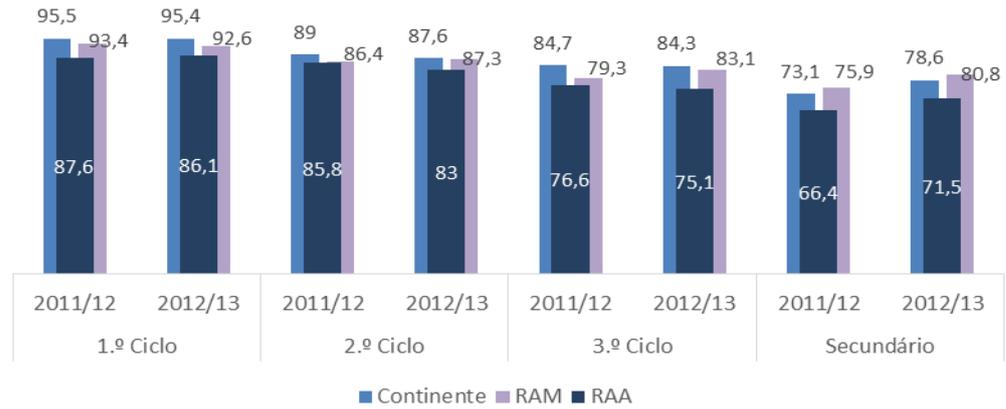


Fonte: SREC, 2014

Os dados comparativos entre as Regiões Autónomas dos Açores (RAA) e da Madeira (RAM) e o Continente relativas às taxas de transição do ensino regular, por ciclo, nos anos letivos de 2011/12 e 2012/13, apresentam-se no gráfico 15.

<sup>4</sup> Taxa de transição - relação percentual entre o número de alunos que, no final de um ano letivo, obtêm aproveitamento (podendo transitar para o ano de escolaridade seguinte) e o número de alunos matriculados nesse ano letivo.

**Gráfico 15 – Taxa de transição (%) no ensino regular (2011/12 e 2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

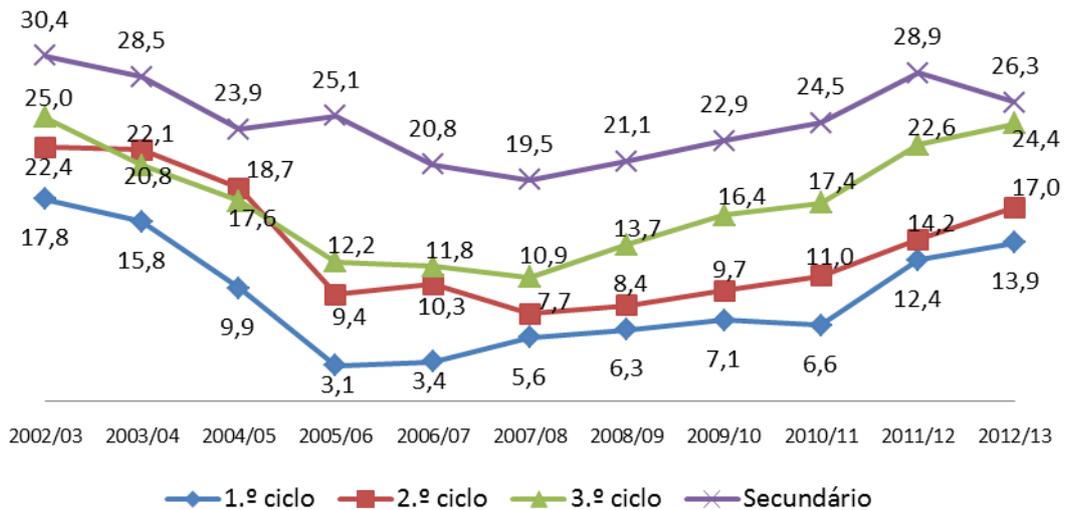
Constata-se que as taxas de transição na RAA, nos vários ciclos de ensino, de 2011 a 2013, são sempre inferiores às registadas no Continente e na RAM. A taxa decresceu nos três ciclos do ensino básico no Continente e na RAA, mas aumentou na RAM nos 2.º e 3.º CEB. No ensino secundário verificou-se um aumento da taxa nas três regiões.

**taxa de retenção<sup>5</sup> no ensino regular**

A retenção de alunos considera todos aqueles que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte por razões de insucesso ou por terem ultrapassado o limite de faltas injustificadas.

O gráfico 16 apresenta os valores da taxa de retenção de 2002/03 a 2012/13 verificando-se, nos diferentes ciclos e níveis de ensino, uma acentuada diminuição da taxa até cerca de 2007/08, voltando a aumentar até ao ano de 2012/13, exceto no ensino secundário.

**Gráfico 16 – Taxa de retenção (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 a 2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

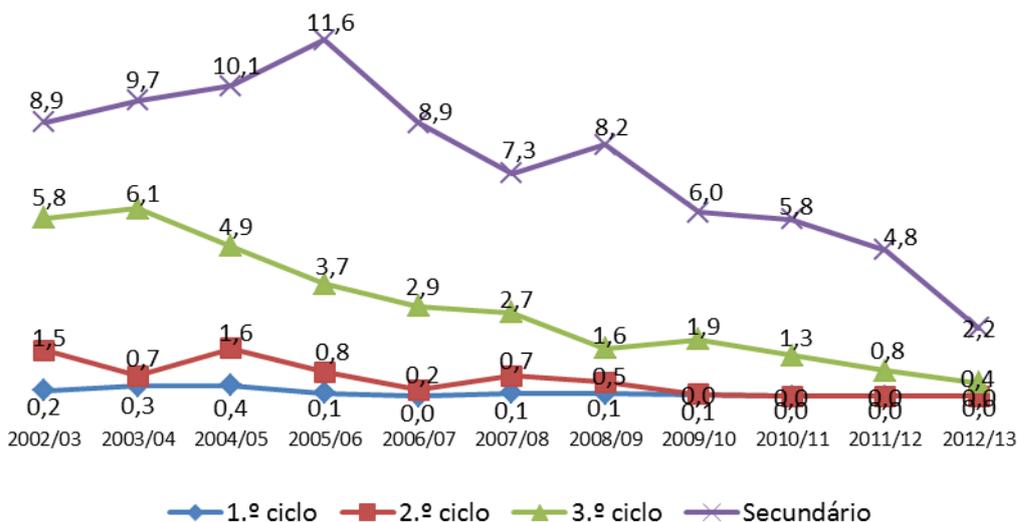
Em termos evolutivos, a taxa de retenção decresceu 14 pp nos anos em observação. No entanto, importa realçar que, nos últimos cinco anos, a taxa de retenção aumentou muito acentuadamente.

<sup>5</sup> Taxa de retenção - relação percentual entre o número de alunos que não pode transitar para o ano de escolaridade seguinte e o número de alunos matriculados nesse ano letivo.

taxa de desistência no ensino regular

A taxa de desistência<sup>6</sup> contabiliza todos os alunos que, no final do ano letivo, não se encontram em condições de se inscrever no ano de escolaridade seguinte, por não terem frequentado, até ao final do ano letivo, o ano de escolaridade em que se encontravam inscritos, incluindo assim os alunos que abandonaram, anularam a matrícula, desistiram, ou foram excluídos por faltas.

Gráfico 17 – Taxa de desistência (%) no ensino regular, por ciclo (2002/03 a 2012/13)



Fonte: SREC, 2014

Como se pode observar no gráfico 17, a evolução da taxa de desistência sofre uma diminuição muito significativa, reflexo da baixa taxa de abandono escolar verificada nos últimos anos, ou seja, o número de alunos que desistiu decresceu cerca de 87%, nos anos observados.

conclusão e abandono

conclusão do ensino básico e do ensino secundário

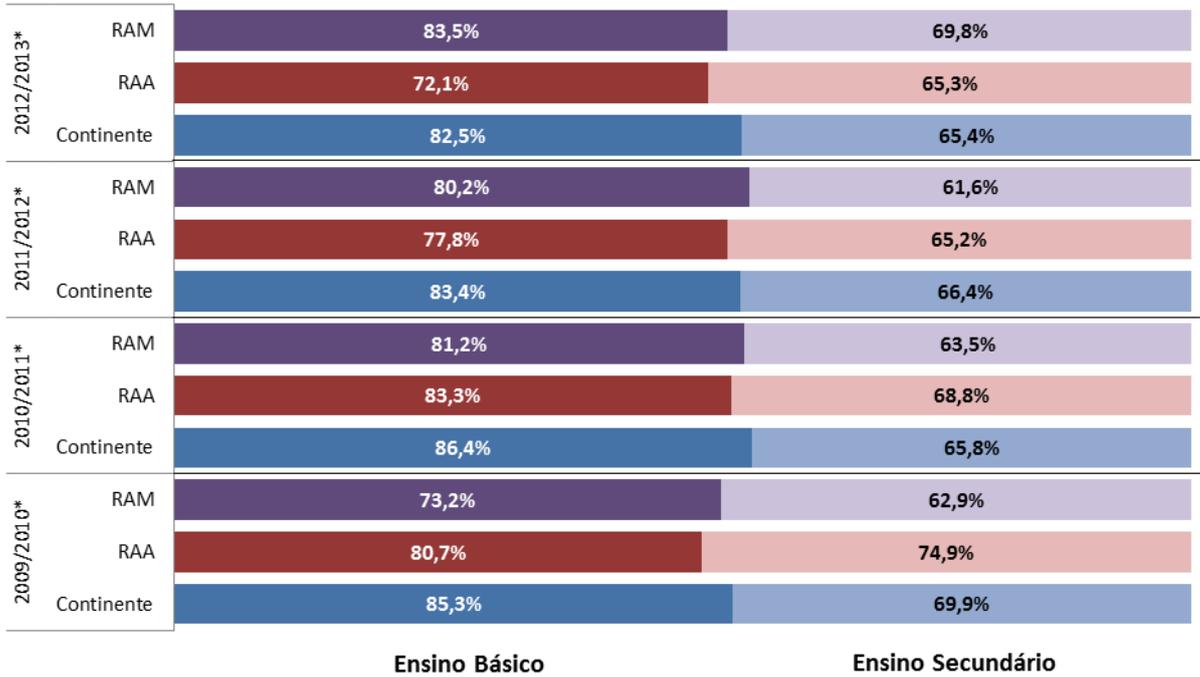
A conclusão do ensino básico e do ensino secundário refere-se ao sucesso obtido no final do respetivo nível de ensino, ou seja, no 9.º e no 12.º anos de escolaridade, considerando o ensino regular e o ensino profissional.

O gráfico 18 mostra a taxa de conclusão<sup>7</sup> no ensino básico e secundário, da rede pública e privada, em que se incluem as ofertas de educação e formação do ensino profissional e do ensino regular, comparativamente entre as Regiões Autónomas e o Continente.

<sup>6</sup> Taxa de desistência – relação percentual entre o número de alunos que não se encontra em condições de se inscrever no ano letivo seguinte, por não ter frequentado até ao final o ano de escolaridade em que se encontrava inscrito e o número de alunos matriculados nesse ano letivo.

<sup>7</sup> Taxa de conclusão - relação percentual entre o número de alunos que no final de um nível de ensino (9.º ou 12.º), considerando o ensino regular e o ensino profissional, obteve aproveitamento e o número de alunos matriculados no mesmo ano de escolaridade.

**Gráfico 18 – Taxa de conclusão (%) na rede pública e privada**



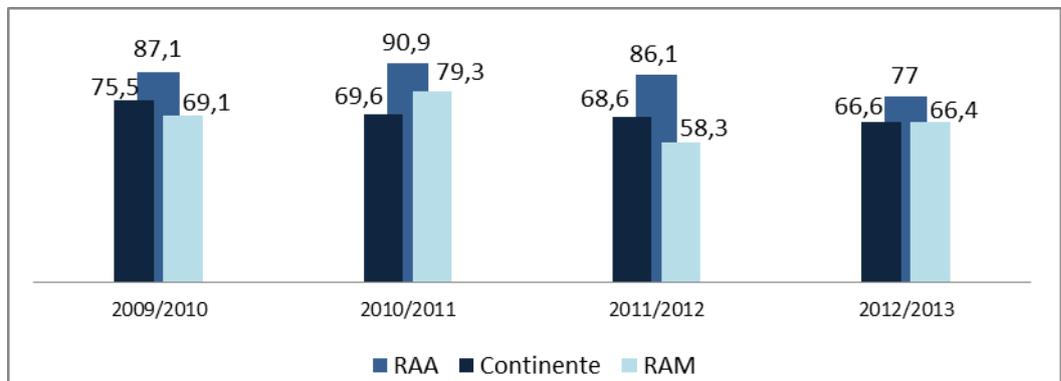
Fonte: INE, 2013

\* não foram contabilizados os alunos dos programas PROFIJ/CEF (vias profissionalizantes)

Na RAA, entre 2009/10 e 2012/13, a taxa de conclusão do ensino básico é inferior à das restantes regiões. No secundário, em 2009/10 e no ano seguinte, a taxa de conclusão é mais alta na RAA do que nas restantes regiões.

No ensino profissional, contrariamente ao ensino regular, a taxa de conclusão na rede pública e privada da RAA é superior à das restantes regiões para os anos observados (gráfico 19).

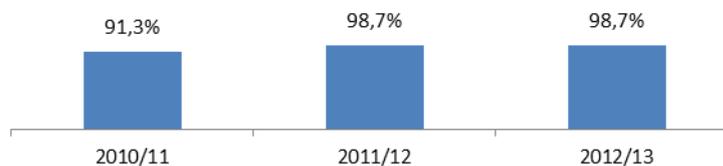
**Gráfico 19 – Taxa de conclusão (%) do ensino profissional na rede pública e privada**



Fonte: INE, 2013

Relativamente ao programa PROFIJ, nível IV, e de 2010/11 a 2013/14, a taxa de conclusão na rede pública e privada é superior a 90% (gráfico 20).

**Gráfico 20 – Taxa de conclusão (%) do programa PROFIJ, nível IV, na rede pública e privada**



Fonte: SREC, 2014

Apesar da taxa de conclusão no ensino profissional e no programa PROFIJ IV apresentar valores com algum significado, importa alertar para o facto de a taxa de sobrevivência em 2012/13 ter valores mais baixos. Esta taxa caracteriza-se pela relação percentual entre os alunos que concluíram o 3.º ano do curso em 2012/13 e os alunos inscritos no 1.º ano, do mesmo curso, em 2010/11. No que respeita ao ensino profissional a taxa de sobrevivência é de 45,35% e no programa PROFIJ IV de 51,34%.

No relatório sobre “Dinâmica demográfica, educação, emprego e desigualdades sociais nos Açores - 2014 a 2020”, relativamente à conclusão do ensino secundário, refere-se que:

Rocha et al, 2012,

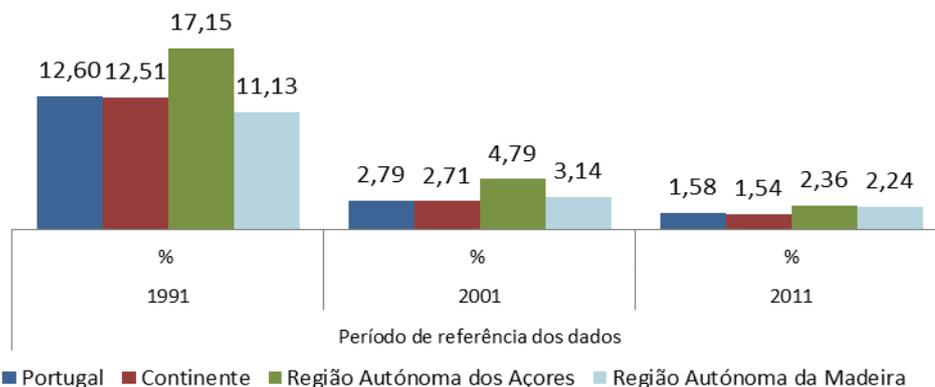
*(...) caso a taxa de crescimento anual médio se mantenha idêntica à evolução recente (C1) chega-se a 2020 com apenas metade dos jovens no grupo 20-24 anos, com um diploma do ensino secundário. A aproximação aos ritmos de crescimento do continente (C2) permite-nos melhorar esta situação (em cerca de oito pontos percentuais) mas deixa-nos ainda numa posição muito desfavorável em relação à meta de 85% proposta, já em 2010, pela União Europeia (C3).*

### abandono escolar e abandono precoce da educação e da formação

O abandono escolar engloba a população residente com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos que abandonou a escola sem concluir o 9.º ano de escolaridade.

Na RAA entre 1991 e 2011 a taxa de abandono escolar<sup>8</sup> conhece uma descida significativa, passando de 17,15% (1991) para 2,36% em 2011 (gráfico 21).

**Gráfico 21 – Taxa de abandono escolar (%), por região e ano letivo**



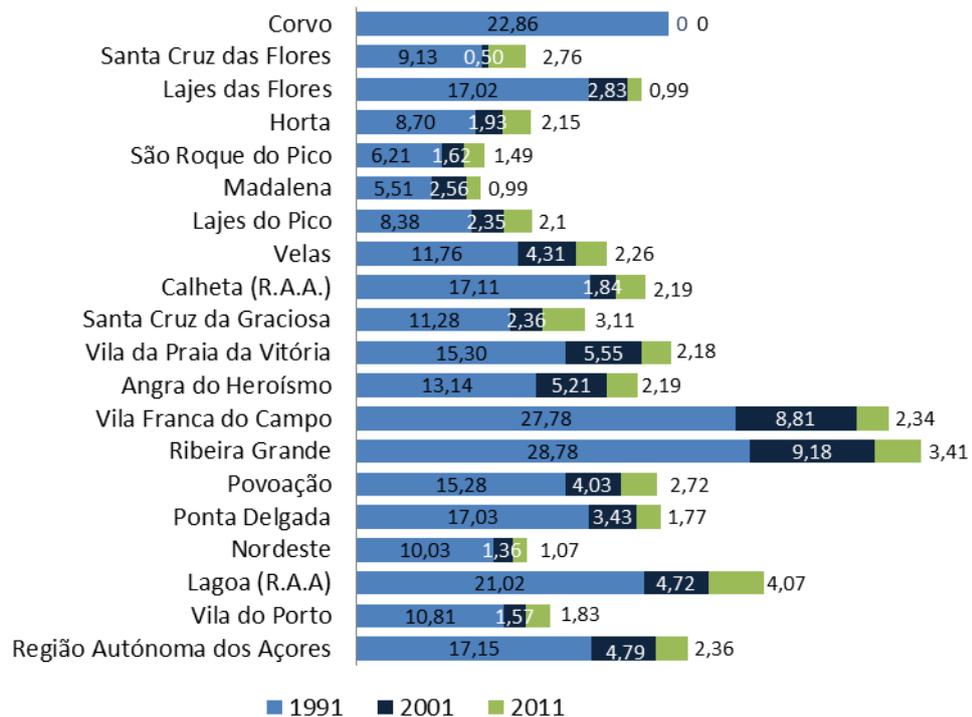
Fonte: INE, 2012

<sup>8</sup> Taxa de abandono escolar - relação percentual entre população residente com idades compreendidas entre os 10 e 15 anos que abandonou a escola sem concluir o 9º ano, e a população residente com idades compreendidas entre os 10 e 15 anos.

É de referir que, até 2011, a escolaridade obrigatória era de 9 anos (equivalente ao 9.º ano de escolaridade), pelo que se infere do presente indicador que a maioria dos alunos atualmente a frequentar o sistema educativo regional completa o ensino básico.

Observando a taxa de abandono escolar, pode constatar-se que esta diminuiu significativamente entre 1991 e 2011, em todos os concelhos da RAA (gráfico 22).

**Gráfico 22 – Taxa de abandono escolar (%), por concelho**



Fonte: INE, 2012

Em 2011, o concelho da Lagoa é aquele que apresenta o valor mais elevado de taxa de abandono, seguido da Ribeira Grande e Santa Cruz da Graciosa com valores acima dos 3%, sendo que a maioria dos concelhos apresenta um valor superior a 2%.

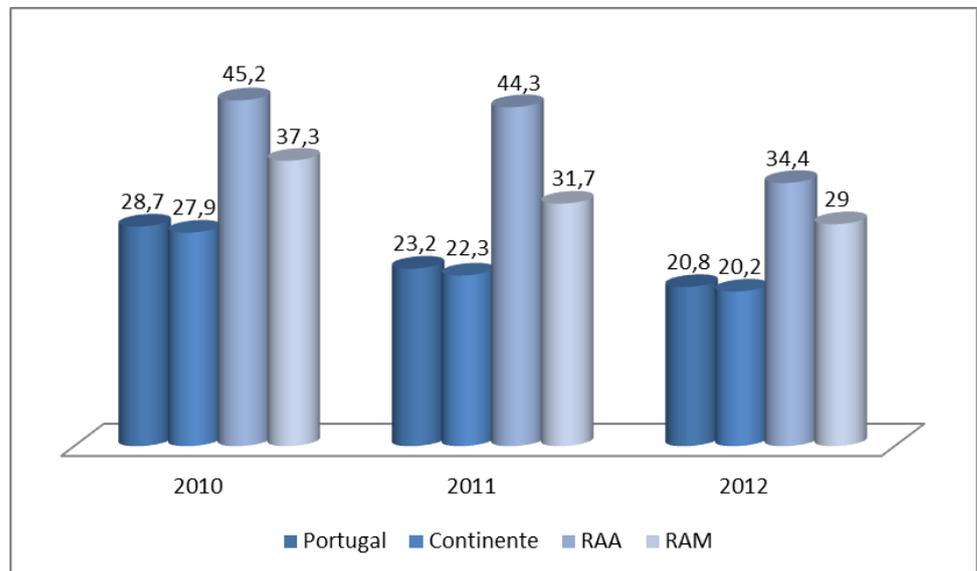
O abandono precoce da educação e da formação refere-se aos indivíduos com idades entre os 18 e 24 anos que não concluíram o ensino secundário e não se encontram a frequentar o sistema educativo ou um curso de formação.

Sistema de Indicadores de Desenvolvimento Sustentável - SIDS, dezembro 2007

*O abandono escolar precoce diminui o número de recursos humanos disponíveis com um nível de formação básica, o que irá ter reflexos na produtividade das empresas e, simultaneamente, na inadaptação da mão-de-obra às crescentes exigências das empresas.*

No gráfico seguinte compara-se a taxa de abandono precoce da educação e da formação no Continente, RAA e RAM.

**Gráfico\_23 – Taxa de abandono precoce da educação e da formação (%), por região**



Fonte: INE, 2012 (Inquérito ao emprego)

Tal como se pode observar no gráfico 23, a RAA é a região que apresenta a taxa de abandono precoce mais elevada<sup>9</sup> de 2010 a 2012.

<sup>9</sup> Taxa de abandono precoce da educação e formação - relação percentual entre o número de indivíduos com idades entre os 18 e 24 anos que não concluíram o ensino secundário e não se encontram a frequentar o sistema educativo ou um curso de formação e o total da população residente da mesma faixa etária.

## provas finais do ensino básico e exames nacionais

De acordo com os princípios legislativos enunciados no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, a par da avaliação interna, da responsabilidade da escola, ocorrem provas e exames nacionais permitindo a obtenção de resultados fiáveis sobre a aprendizagem (avaliação externa), fornecendo indicadores da consecução das metas curriculares e dos conteúdos definidos para cada disciplina.

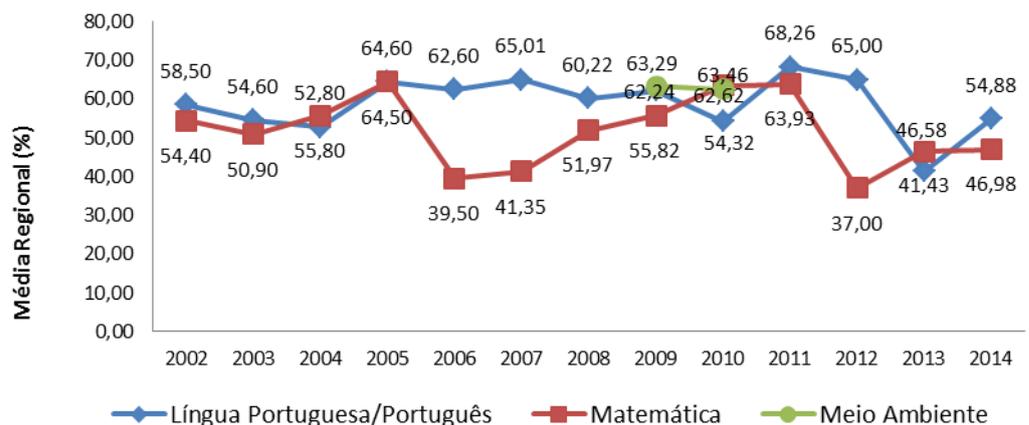
Com o início da avaliação sumativa externa a nível nacional, em 2001 realizaram-se na RAA as Provas de Aferição até ao ano de 2004, à exceção do 9.º ano, onde apenas se iniciaram em 2002. Estas provas eram elaboradas pelo Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE) e classificadas de acordo com as orientações do Júri Nacional de Exames (JNE).

O Decreto Legislativo Regional n.º 15/2001/A, relativo à organização e gestão curricular do ensino básico, previa a criação de provas de índole regional destinadas a avaliar o desenvolvimento do currículo regional. Deste modo, de 2005 a 2011, realizaram-se as Provas de Avaliação Sumativa Externa (PASE) de Língua Portuguesa e de Matemática, e de 2009 a 2010 as provas no âmbito das Ciências Físicas e Naturais, as quais eram elaboradas e classificadas na RAA.

Em 2012, a RAA volta a aplicar provas nacionais, elaboradas pelo GAVE/IAVE e classificadas de acordo com orientações do JNE. Nesse ano, a prova para o 1.º CEB continua a ser de aferição, mas para os 2.º e 3.º ciclos as provas são finais e com peso na avaliação interna dos alunos, de 25% e 30%, respetivamente. A partir de 2013, as provas passam a finais em todos os ciclos do ensino básico, com um peso de 25% para o 1.º ciclo e 30% para os restantes, e a partir de 2014 com um peso de 30% para todos os ciclos.

### evolução das médias regionais nas provas finais do ensino básico de 2002 a 2014

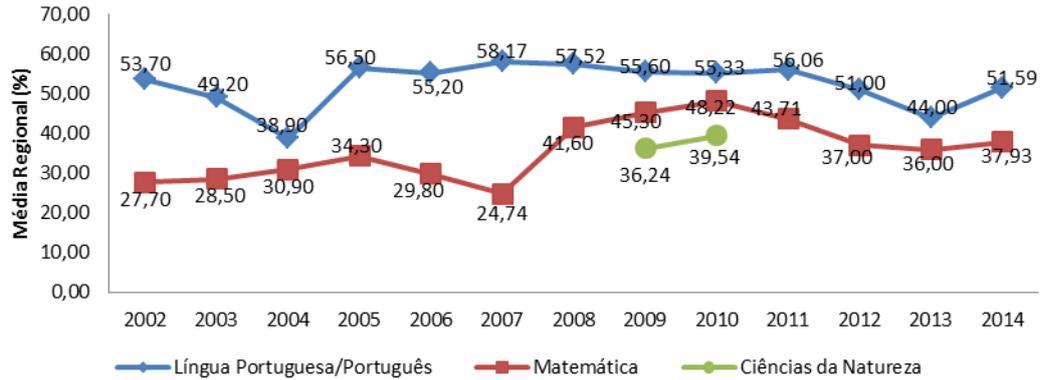
Gráfico 24 – avaliação sumativa externa - 1.º ciclo



Fonte: SREC, 2014

A média da Língua Portuguesa/Português no 1.º CEB tem-se mantido positiva, à exceção do ano de 2013 (gráfico 24). A média mais alta ocorreu em 2011 e foi de 68,26%. Na disciplina de Matemática, verificam-se as maiores oscilações e nos últimos três anos, apesar dos resultados das provas serem negativos, verifica-se alguma melhoria.

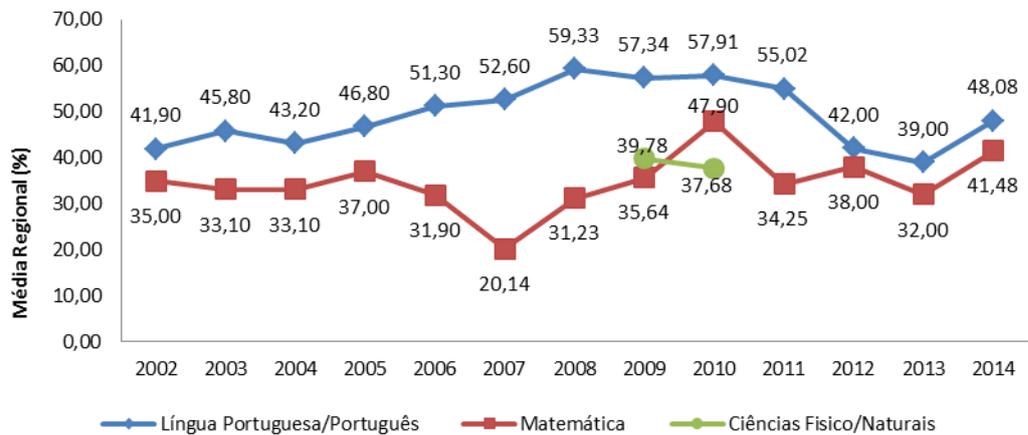
Gráfico 25– avaliação sumativa externa - 2.º ciclo



Fonte: SREC, 2014

A média a Língua Portuguesa/Português, no 2.º CEB, decresceu de 2011 a 2013, voltando a aumentar no ano de 2014 (gráfico 25). A média mais alta ocorreu em 2007 e foi de 58,17%. Na disciplina de Matemática, a média tem sido sempre negativa, mas verificou-se no último ano uma pequena melhoria, comparativamente aos dois anos anteriores.

Gráfico 26 – avaliação sumativa externa - 3.º ciclo



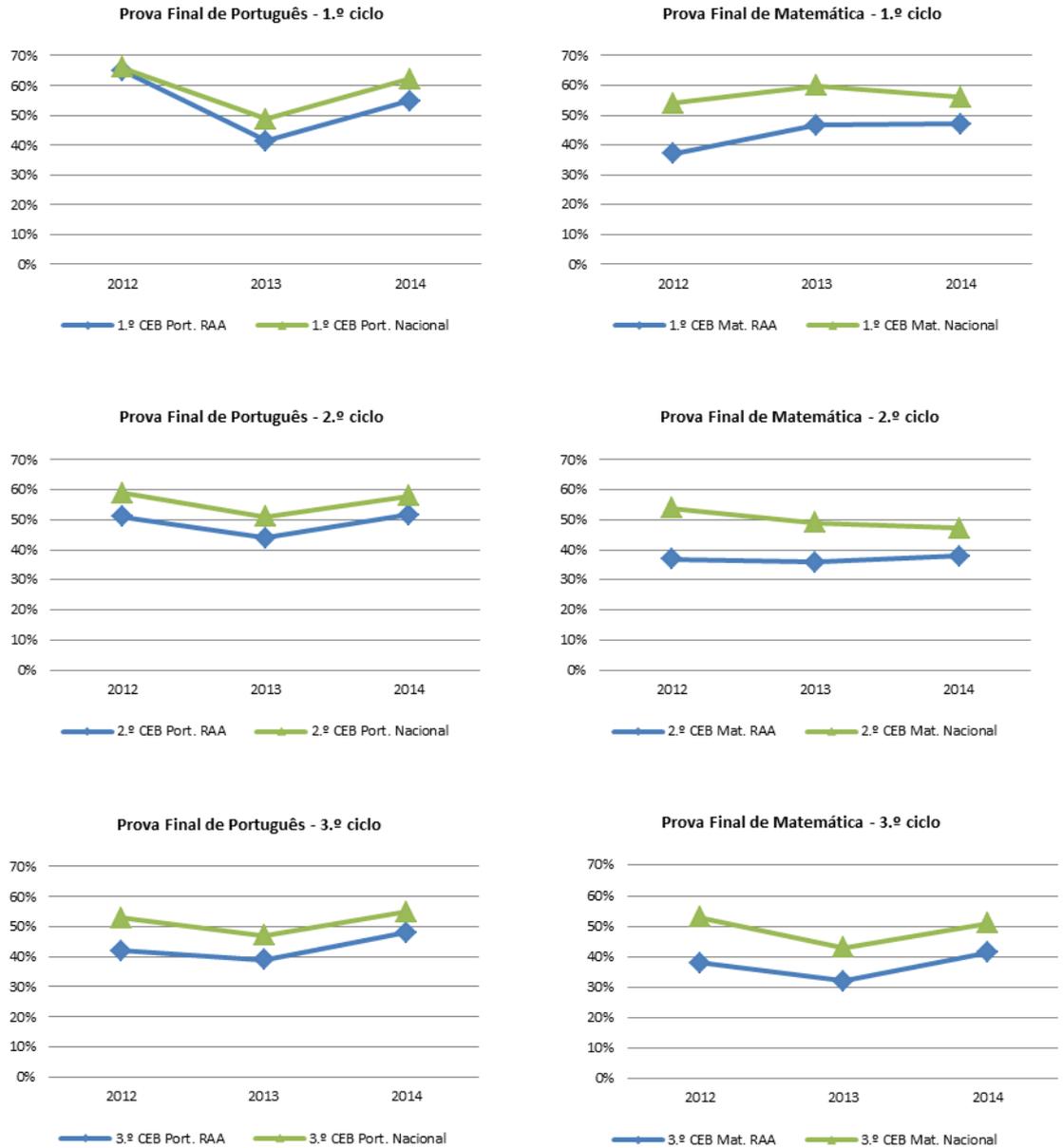
Fonte: SREC, 2014

No 3.º CEB, a média da Língua Portuguesa/Português decresceu de 2010 a 2013 e, embora negativa, melhorou em 2014. A média mais alta ocorreu em 2008 e foi de 59,34% (gráfico 26). Na disciplina de Matemática, a média tem sido sempre negativa, atingindo o valor mais alto em 2010, registando-se uma ligeira melhoria em 2014, em que a média foi de 41,48%, face aos três anos anteriores.

comparação dos resultados das provas finais

Os gráficos que se seguem permitem comparar, de 2012 a 2014, a média das provas finais, das disciplinas de Português e Matemática nos três ciclos do ensino básico, obtida na Região, com a verificada a nível nacional.

Gráfico 27 – Médias (%) da RAA e nacionais nas provas finais

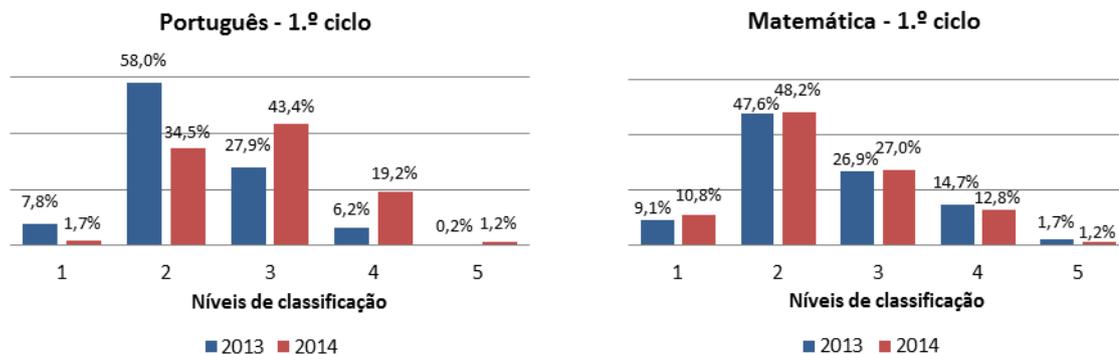


Em todos os ciclos e disciplinas a média da RAA segue a mesma tendência, mas sempre inferior à nacional. Na disciplina de Matemática, as distâncias entre as médias são maiores, sendo esta distância ainda maior no 6.º e no 9.º anos.

distribuição dos níveis nas provas finais

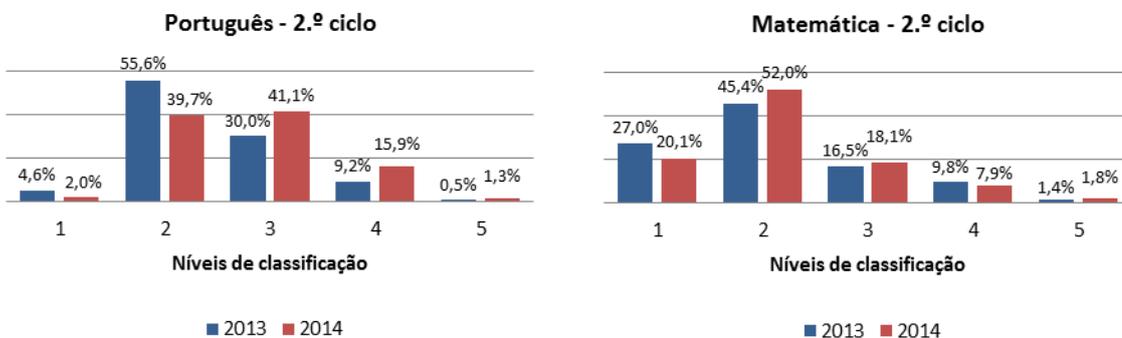
Importa observar a distribuição dos níveis de classificação alcançados pelos alunos nos resultados das provas finais, nos anos de 2013 e 2014.

**Gráfico 28 – Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 1.º CEB, 2013 e 2014**



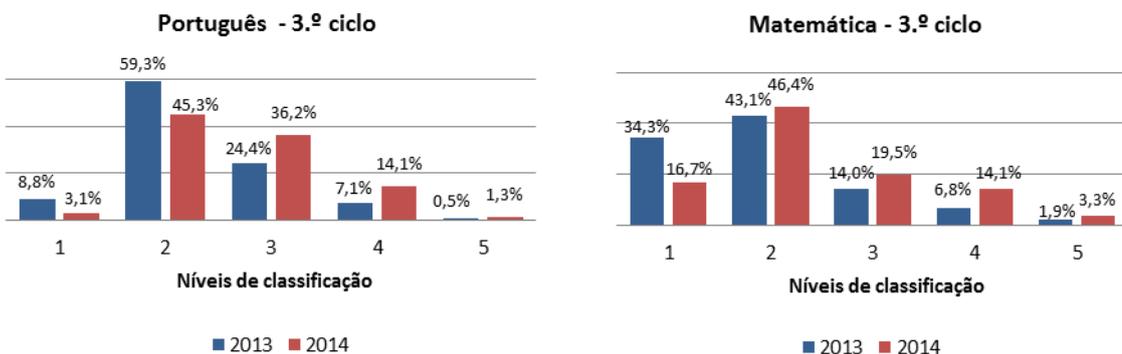
Comparando a distribuição dos níveis na Prova Final de Português no 1.º ciclo, entre 2013 e 2014, verifica-se uma redução dos níveis negativos e um aumento dos níveis 3, 4 e 5. No que respeita à Matemática, verifica-se um ligeiro aumento dos níveis 1, 2 e 3 e um decréscimo nos restantes níveis (gráfico 27).

**Gráfico 29 - Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 2.º CEB, 2013 e 2014**



Em relação ao 2.º CEB, na disciplina de Português, comparando a distribuição dos níveis nos anos de 2013 e 2014, observa-se uma diminuição dos níveis 1 e 2 e um aumento dos níveis 3, 4 e 5. Em Matemática, existe uma diminuição dos níveis 1 e 4 e um aumento dos níveis 2, 3 e 5 (gráfico 28).

**Gráfico 30 – Distribuição (%), por níveis, dos resultados nas provas finais do 3.º CEB, 2013 e 2014**



No que respeita ao 3.º CEB, verifica-se uma redução dos níveis 1 e 2 e um aumento dos níveis 3, 4 e 5, em Português. Em Matemática, há um decréscimo muito significativo do níveis 1, algum aumento nos restantes níveis, sendo de realçar o aumento de níveis 3 e 4 (gráfico 29).

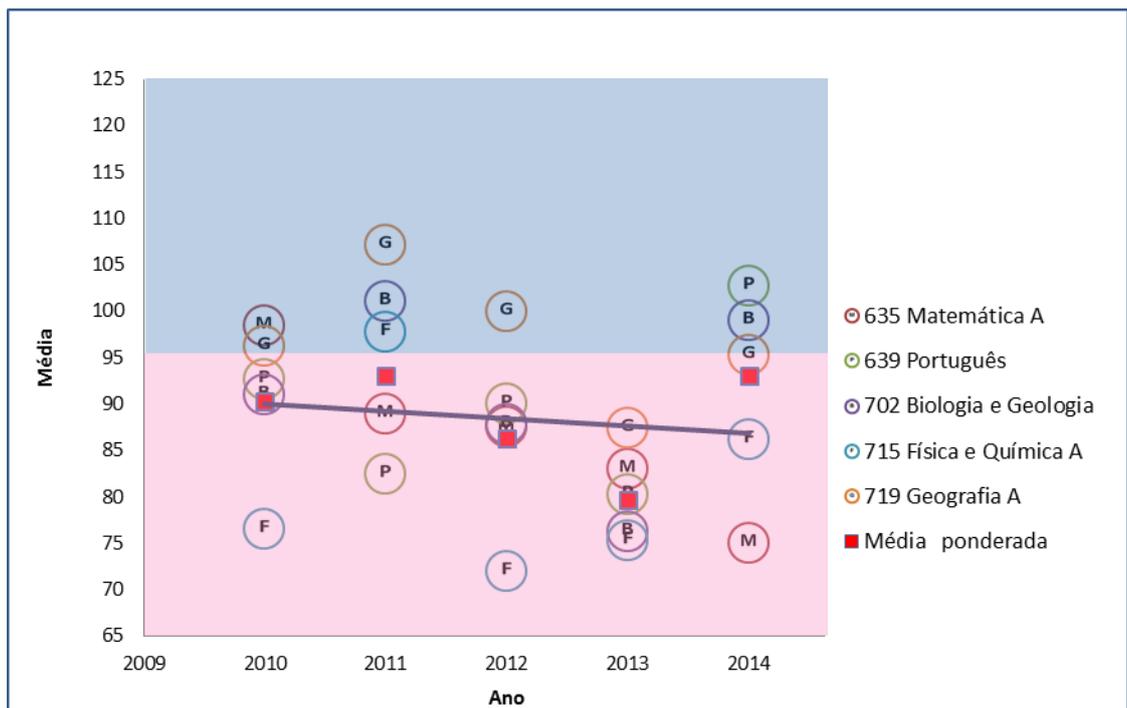
A melhoria verificada é ainda muito ténue, havendo um grande esforço a realizar para que se melhore a qualidade das aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, os resultados da avaliação externa.

evolução das médias regionais nos exames nacionais do ensino secundário

A avaliação dos alunos do ensino secundário na RAA segue o disposto nos diplomas nacionais, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização, da gestão e do desenvolvimento dos currículos dos ensinos básico e secundário, bem como da avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades a desenvolver pelos alunos, e ainda pela Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto, que define o regime de organização e funcionamento dos cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, de Línguas e Humanidades e de Artes Visuais, ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo e estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação e certificação dos alunos dos cursos referidos, bem como os seus efeitos.

No gráfico 31, pode observar-se a evolução das classificações médias para o conjunto das 5 disciplinas com mais provas realizadas na RAA, desde 2010. A média ponderada mantém-se num nível negativo e a tendência é ligeiramente descendente.

**Gráfico 31 – Evolução das classificações médias, na 1.ª Fase. Valor da média para as 5 disciplinas com mais provas realizadas, em pontos (escala de 0 a 200 pontos)**



Fonte: SREC, 2014

Na prova de Português, a média regional só foi positiva em 2014, enquanto que na prova de Matemática A só foi positiva em 2010, descendo sempre nos anos seguintes e atingindo o valor mais baixo em 2014. As médias regionais em Biologia e Geologia foram positivas em 2012 e em 2014. Física e Química A só obteve média positiva em 2011, pelo contrário, Geografia A só obteve média negativa em 2013.

As médias regionais obtidas pelos alunos do ensino secundário na RAA (anexo 17) têm-se mantido relativamente próximas das médias nacionais, mas em geral são inferiores.

Sem prejuízo da necessária melhoria dos resultados obtidos nos exames e provas finais, contudo, afigura-se importante melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos nos vários domínios e competências do currículo e não transformar o ensino num mero treino para as provas finais e exames.

---

### alunos subsidiados pela ação social escolar na RAA

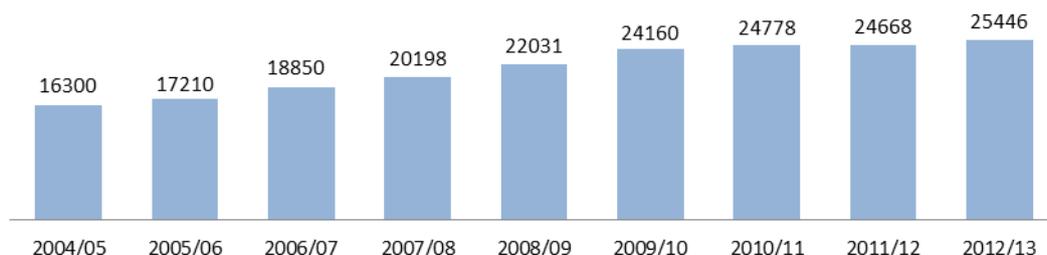
---

Sendo o ensino universal e gratuito, a ação social escolar tem como finalidade garantir a igualdade de oportunidades no acesso à educação.

A ação social escolar abrange ações como:

- ◆ Isenção de propinas e taxas de inscrição;
- ◆ Cobertura por um seguro escolar;
- ◆ Fornecimento de alimentação a preços comparticipados, incluindo o fornecimento de leite escolar;
- ◆ Comparticipação na aquisição de manuais e material escolar;
- ◆ Comparticipação no custo do alojamento de estudantes deslocados;
- ◆ Fornecimento gratuito ou comparticipado de transporte escolar.

**Gráfico 32 – Alunos subsidiados pela ASE na RAA (2003/04 a 2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

O número de alunos subsidiados pela ação social escolar tem aumentado na RAA desde o ano letivo de 2004/05, tendo ultrapassado os 25 mil alunos em 2012/13 (gráfico 32), representando cerca de 62% do total de alunos matriculados nesse ano letivo, o que corresponde a um incremento de cerca de 56% em relação ao ano de 2004/05.

Tendo por enquadramento o Plano de Combate à Exclusão Social que faz parte integrante do sistema de ação social escolar, são colmatadas as situações sinalizadas de carência alimentar, nomeadamente através do Programa de Pequeno – Almoço Escolar em articulação com o Programa de Leite Escolar, e/ou a atribuição de refeição gratuita aos alunos sinalizados.

Ainda no âmbito da ação social escolar, está a ser implementado na Região um programa de empréstimo de manuais escolares, desde o ano letivo de

2012/13, ao abrigo do Decreto Legislativo Regional n.º 26/2012/A, de 19 de junho, complementar aos apoios já prestados. Este diploma regulamenta o regime de empréstimo de manuais escolares nos ensinos básico e secundário da Região Autónoma dos Açores, através de um fundo bibliográfico, bem como os critérios e calendarização a que o mesmo deve obedecer e aplica-se aos alunos dos ensinos básico e secundário da Região, incluindo os beneficiários do regime de ação social escolar.

O empréstimo dos manuais escolares assenta nos seguintes princípios orientadores:

- ◆ Promoção da igualdade de oportunidades e equidade no acesso aos manuais escolares;
- ◆ Responsabilidade individual de alunos e encarregados de educação na utilização dos manuais escolares, durante o período do empréstimo;
- ◆ Autonomia escolar das unidades orgânicas do Sistema Educativo Regional, sendo estas as únicas responsáveis pelo programa de empréstimos.

---

## corpo docente

---

O pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário constitui, nos termos da lei geral, um corpo geral, que enquadra o conjunto de profissionais detentores de qualificação profissional para o desempenho de funções de educação ou de ensino com carácter permanente, sequencial e sistemático.

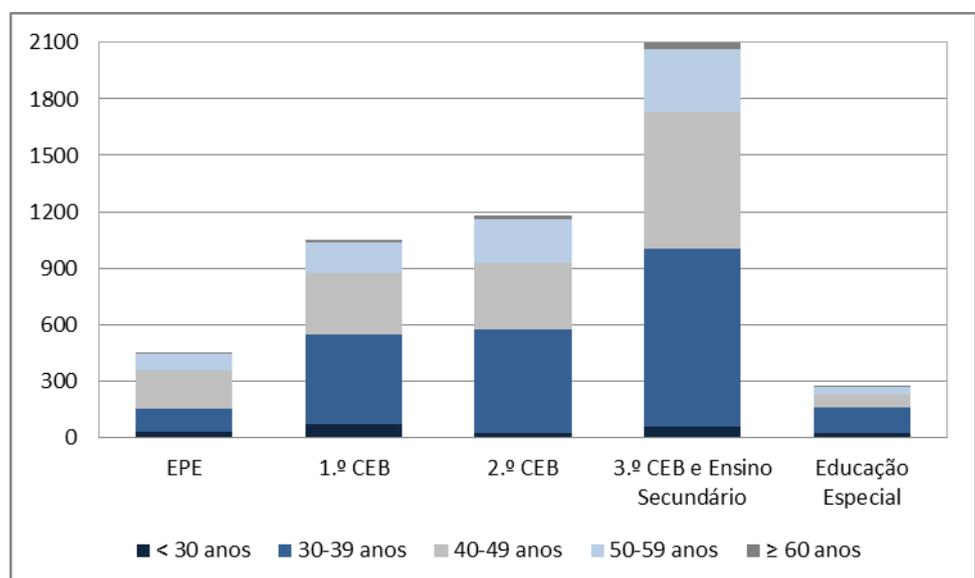
### caracterização do corpo docente (ano de 2012/13)

---

A caracterização do corpo docente faz-se por referência ao grupo etário, nível académico e vínculo contratual.

Os docentes da faixa etária dos 30 a 39 anos de idade predominam, exceto no grupo dos educadores de infância, seguidos pelos docentes da faixa etária dos 40 a 49 anos (gráfico 33).

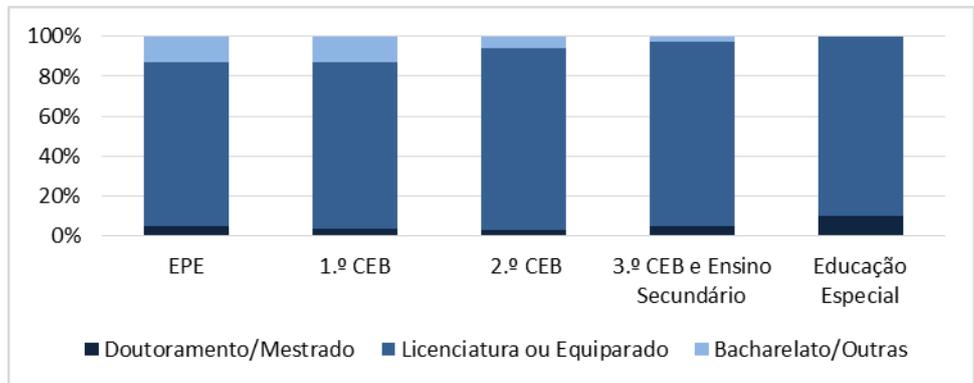
**Gráfico 33 - Distribuição dos docentes em exercício de funções, segundo o grupo etário, por nível de educação/ensino - rede pública e privada (2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

No que respeita ao nível académico, os docentes são, na sua grande maioria, licenciados (gráfico 34).

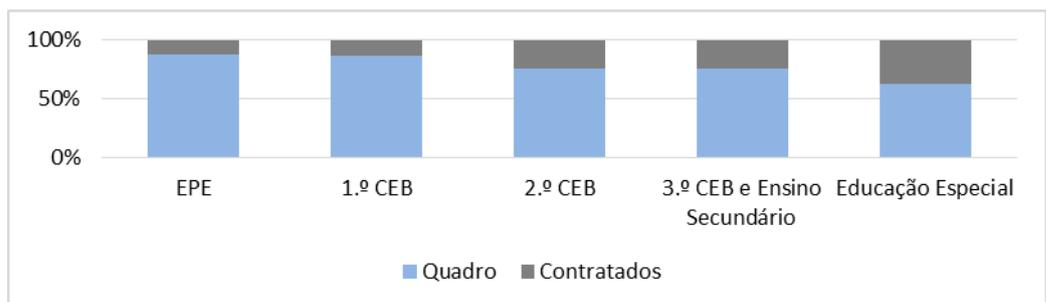
**Gráfico 34 – Distribuição dos docentes (%) em exercício de funções, segundo a habilitação académica, por nível de educação/ensino - rede pública e privada (2012/13)**



Fonte: SREC, 2014

Relativamente ao vínculo contratual, a maioria dos docentes em exercício de funções pertencem a quadros de escola, no entanto, cerca de 40% do pessoal docente na educação especial é contratado (gráfico 35).

**Gráfico 35 – Distribuição dos docentes (%) em exercício de funções, segundo o vínculo contratual, por nível de educação/ensino - rede pública (2012/13)**

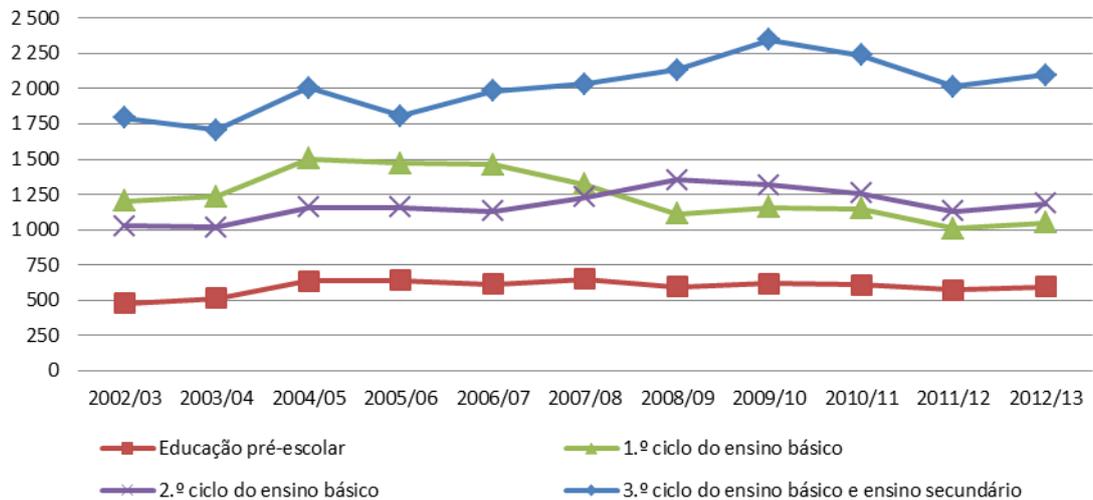


Fonte: SREC, 2014

distribuição por ciclos

De 2002 a 2013 o número de docentes tem-se mantido relativamente estável, apesar de pequenas variações (gráfico 35).

**Gráfico 36 - Docentes por nível de educação/ensino, de 2002/03 a 2012/13, rede pública e rede particular, cooperativa e solidária**

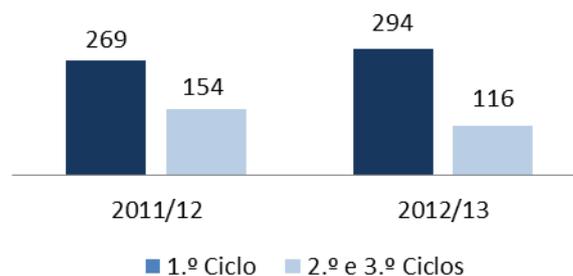


Fonte: SREC, 2014

número de docentes afetos ao apoio educativo e às substituições

Relativamente ao número de docentes de apoio, verifica-se que de 2011/12 a 2012/13, aumentou no 1.º e decresceu nos 2.º e 3.º ciclos (gráfico 37).

**Gráfico 37 – Docentes de apoio (2011/12 e 2012/13)**

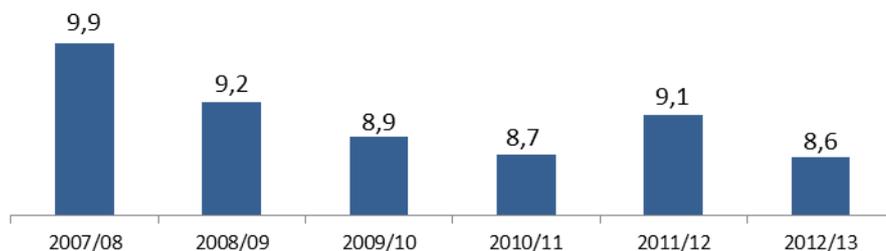


Fonte: SREC, 2014

É de realçar que os docentes de apoio no 1.º CEB também asseguram as substituições, pelo que nem sempre podem dar continuidade ao apoio a prestar ao aluno. Esta situação será alterada a partir da aprovação do novo Estatuto da Carreira Docente na RAA, que prevê, no 1.º ciclo, a afetação de docentes especificamente para as funções de apoio e outros prioritariamente para as funções de substituição.

O rácio aluno/ docente na RAA varia entre 9,9 a 8,6, de 2007/08 a 2013/14 (gráfico 38).

Gráfico 38 – Rácio aluno/docente na RAA



Fonte: SREC, 2014

Tal como se pode observar no quadro 3, a relação aluno/docente por nível de escolaridade é, em geral, mais baixa na Região do que no todo nacional.

Quadro 3 – Rácio aluno/ docente, por nível de ensino (rede pública e privada, exceto as escolas profissionais), em Portugal e RAA (2002/03 a 2012/13)

		2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13
Educação pré - escolar	Portugal	14,9	15,2	14,6	14,4	14,4	15,1	15,1	14,9	15,1	15,5	15,6
	RAA	16,0	15,2	12,8	12,4	12,7	12,0	13,0	12,7	12,8	13,0	12,7
1.º ciclo do ensino básico	Portugal	12,8	12,6	12,4	12,6	14,5	14,1	14,2	13,8	14,0	14,8	14,6
	RAA	13,4	12,9	10,4	10,5	10,1	10,5	12,4	11,3	11,0	12,3	11,9
2.º ciclo do ensino básico	Portugal	7,6	7,4	7,2	7,4	7,8	7,6	7,6	7,3	7,7	8,1	9,3
	RAA	8,5	9,0	7,8	7,4	8,1	7,3	6,5	6,1	6,4	6,8	6,3
3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário	Portugal	8,6	8,4	8,0	7,9	8,1	7,7	7,6	7,5	7,7	8,2	8,8
	RAA	10,6	10,5	8,9	10,0	8,9	9,0	8,7	8,0	8,2	9,1	8,7

Fonte: DGEEC, 2013

## formação dos docentes

A formação e informação para o exercício da função educativa constituem um direito do pessoal docente. Atualizar e aperfeiçoar os conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e de aperfeiçoamento do seu desempenho, são, também, deveres dos docentes.

A formação dos docentes abrange a formação inicial, especializada, complementar e contínua.

A formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário confere qualificação profissional para a docência no respetivo nível de educação ou de ensino. A Direção Regional da Educação cooperou com instituições do ensino superior, criando as condições para a Profissionalização em Serviço e Estágios Pedagógicos de mais de 1700 professores, desde 1995.

A formação especializada visa a qualificação de docentes para o desempenho de funções ou atividades educativas especializadas. Neste âmbito, foi realizado um investimento mais significativo desde 2005 no incentivo e promoção de cursos de valorização técnica e de pós-graduações (acreditados pelo Conselho Científico e Pedagógico da Formação Contínua) realizados na Região, especialmente na área das necessidades educativas especiais. Esta formação envolveu 283 docentes.

A formação complementar entende-se como a frequência de cursos relevantes para a carreira docente com aquisição de grau igual ou superior a licenciatura e de habilitação profissional ou habilitação para o exercício de outras funções educativas. A partir de 2000, verificou-se um forte investimento neste tipo de formação (envolvendo um número superior a 290 docentes), tendo em vista proporcionar, aos docentes portadores do grau de bacharel, a aquisição do grau de licenciado.

A formação contínua destina-se a assegurar a atualização, o aperfeiçoamento, a reconversão e o apoio à atividade profissional do pessoal docente. Os princípios e objetivos deste tipo de formação assentam na preocupação com a melhoria da qualidade do ensino e dos resultados do sistema educativo.

No quadro 4, discrimina-se o número de docentes que frequentaram ações de formação, o número de ações realizadas, destacando-se o número de ações no âmbito da didática específica/científica.

**Quadro 4 – Formação do pessoal docente**

Ano	Número de docentes que frequentaram formação	Número de ações realizadas	Número de ações da didática específica/ científica
<b>2008</b>	2917	138	62
<b>2009</b>	3807	177	75
<b>2010</b>	3163	79	76
<b>2011</b>	2928	148	91
<b>2012</b>	2376	133	99
<b>2013</b>	1018	58	31
<b>TOTAL</b>	<b>16209</b>	<b>733</b>	<b>434</b>

Fonte: SREC, 2014

Em 2007, a União Europeia alertou para a necessidade de melhorar as competências profissionais dos professores ao garantir uma formação inicial de qualidade, ao fornecer o apoio no início da carreira (indução) e o desenvolvimento profissional coordenado, coerente, com recursos adequados. (Relatório 11473/08, Bruxelas, 4 de julho)

Apesar de considerável, o volume da oferta formativa na RAA revela-se ainda insuficiente face às alterações ocorridas recentemente, nomeadamente a introdução das metas curriculares, os novos programas e a avaliação externa no ensino básico. Existem constrangimentos de ordem financeira, como também ao nível de formadores preparados para apoiar os docentes na implementação destas alterações. Deste modo, a Região tem optado por solicitar aos docentes que frequentam ações de formação que visam prepará-los para a mudança, que repliquem essas ações junto dos colegas da respetiva UO.

Em suma, o corpo docente na RAA é qualificado, jovem e relativamente estável, pelo que reúne todas as condições para contribuir para a melhoria do sistema educativo regional.

De acordo com o relatório McKinsey, de 2007, que analisou os sistemas de ensino dos países que se têm destacado nos resultados PISA, a formação contextualizada e centrada na atividade letiva é da maior relevância.

How the world's best-performing school systems come out on top, Relatório McKinsey, 2007

*Reformas que mostram aos professores as boas práticas através de ateliês ou documentos escritos mas que o fazem sem tornar este conhecimento suficientemente claro para que os professores entendam como aplicá-los na sala de aula, também falham. Apesar da evidência e do facto de outras profissões terem a maior parte da sua formação em cenários reais (médicos e enfermeiros em hospitais, advogados no tribunal, consultores com os seus clientes), muito pouca formação dos docentes é feita nas próprias salas de aula dos docentes, local em que seria suficientemente claro e relevante para ser mais eficiente.*

### orçamento da educação

Tal como se observa no gráfico seguinte o orçamento total da educação na RAA cresceu cerca de 13,4%, de 2004 a 2014, atingindo o valor mais alto em 2010.

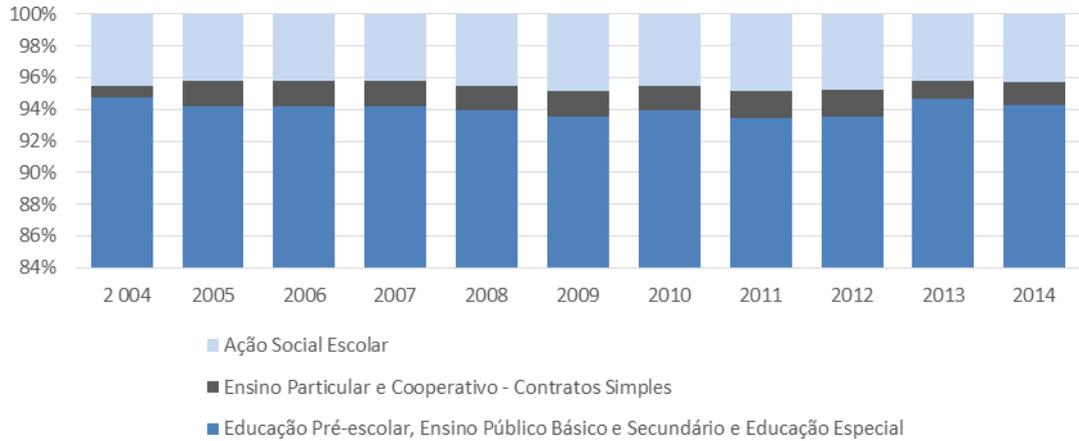
Gráfico 39 – Orçamento da educação na RAA, em euros, de 2004 a 2014



Fonte: SREC, 2014

Considerando o orçamento da educação, por tipo de despesas, constata-se que, em cada ano observado, cerca de 93 a 95% do mesmo destina-se à educação pré-escolar, ensino público básico e secundário e educação especial, cerca de 4 a 5% à ação social escolar e o restante ao ensino particular e cooperativo (gráfico 40).

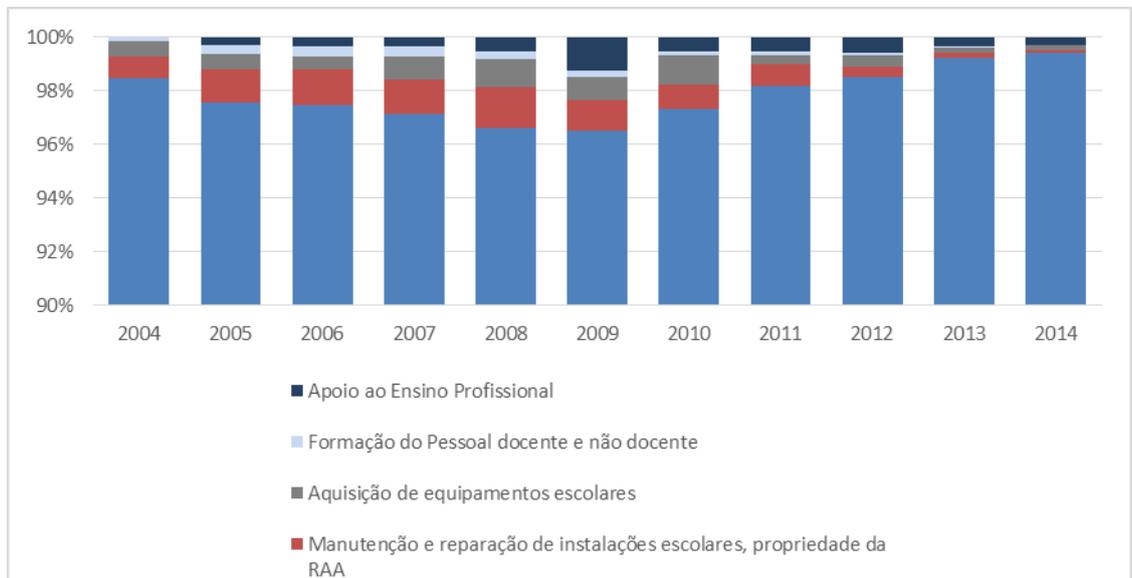
**Gráfico 40 – Orçamento da educação, por tipo de despesas (%)**



Fonte: SREC, 2014

No gráfico 41, especifica-se o orçamento da Educação Pré-escolar, Ensino Público Básico e Secundário e Educação Especial, na rede pública, por tipo de despesas.

**Gráfico 41 – Orçamento da educação pré-escolar, ensino público básico e secundário e educação especial, na rede pública, por tipo de despesas (%)**



Fonte: SREC, 2014

No período observado, as verbas destinadas ao pessoal e funcionamento das escolas e da Direção Regional da Educação representam mais de 97% do orçamento do total da ação, atingindo 99% em 2014 e com um crescimento de cerca de 13,9%. As restantes despesas reduziram significativamente, exceto no apoio ao ensino profissional que aumentaram de 2005 a 2014 cerca de 17%, tendo atingido o valor mais alto no ano de 2009.

## 4. PROJETOS/ MEDIDAS DESENVOLVIDOS ATÉ 2014/15

Tem sido preocupação da Direção Regional da Educação implementar projetos que deem resposta aos problemas de aprendizagem e abandono dos jovens que frequentam o sistema educativo regional. Neste sentido, nos últimos anos, têm sido realizados e testados alguns projetos-piloto com o intuito de os alargar a toda a Região.

---

### Programa de formação e acompanhamento pedagógico de docentes do 1.º CEB

---

O programa teve o seu início no ano letivo 2013/14 e foi então desenvolvido por uma equipa de 10 docentes (Português e Matemática), provenientes do 1.º ciclo, 3.º ciclo e secundário e nomeada através do Despacho n.º 1489/2013, de 14 de agosto, tendo-lhes sido afetada a integralidade da componente letiva ao desenvolvimento do projeto.

A equipa é formada por três núcleos:

- ◇ Núcleo de S. Miguel e Santa Maria;
- ◇ Núcleo da Terceira, S. Jorge e Graciosa;
- ◇ Núcleo do Pico, Faial, Flores e Corvo.

O programa tem como objetivos:

- ◆ Diagnóstico das dificuldades – de ordem científica e pedagógica – sentidas pelos docentes na didatização dos conteúdos programáticos e na diversificação, em função do perfil de aprendizagem dos alunos, das metodologias de ensino;
- ◆ Dinamização de momentos formativos – curtos e centrados nas necessidades do contexto da unidade orgânica – que colmatem as lacunas identificadas ao longo do processo de acompanhamento;
- ◆ Reflexão e partilha de estratégias de ensino;
- ◆ Construção, aplicação e avaliação de recursos pedagógicos.

No ano letivo de 2013/14, para além dos momentos formativos dinamizados, ao longo do ano, em cada unidade orgânica, e no final do ano letivo, de uma formação sobre as Metas Curriculares do 1.º ciclo para Português e Matemática dada a todos os docentes do sistema educativo regional a lecionar no 1.º ciclo, esta equipa de docentes formadores acompanhou professores em contexto de sala de aula (*peer coaching*), com particular incidência nos núcleos da Terceira, S. Jorge e Graciosa e do Pico, Faial, Flores e Corvo.

O programa continua no ano letivo 2014/15, por força do despacho n.º 1666/2014 de 3 de Setembro de 2014, mantendo a incidência nas áreas de Português e de Matemática, reforçando a equipa de acompanhamento, que passa a contar com 14 elementos, e elegendo os docentes dos 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade para as sessões formativas e os 3.º e 4.º anos para o acompanhamento pedagógico em sala de aula, envolvendo um total de cerca de 5 700 alunos e 400 docentes.

## Comissão técnica – regime educativo especial, do apoio educativo e do programa oportunidade

A equipa técnica da Direção Regional da Educação iniciou este trabalho no ano letivo de 2013/14 no sentido de aferir, *in loco*, em cada uma das unidades orgânicas do Sistema Educativo Regional, a qualidade das respostas dadas no âmbito do Regime Educativo Especial (do diagnóstico à adoção das medidas pedagógicas, sua aplicação e avaliação), dos apoios educativos e do Programa Oportunidade.

Este projeto tem como objetivos:

- ◆ Acompanhar a organização e o funcionamento da educação especial e do apoio educativo tendo em conta:
  - ◆ O planeamento da educação especial e do apoio educativo;
  - ◆ Os procedimentos de sinalização e avaliação das necessidades educativas especiais (NEE) e necessidades educativas (NE);
  - ◆ A elaboração e execução dos programas educativos individuais;
  - ◆ A elaboração e execução dos planos de apoio educativo;
  - ◆ A articulação entre os diversos intervenientes, incluindo as famílias, serviços e entidades;
  - ◆ A gestão dos recursos humanos e materiais quanto à sua adequação, eficácia e racionalidade;
  - ◆ A monitorização e avaliação dos programas de educação especial e apoios educativos.
- ◆ Acompanhar a organização e o funcionamento do programa oportunidade enquanto medida educativa tendo em conta:
  - ◆ A identificação e caracterização das dificuldades dos alunos e decisões de encaminhamento;
  - ◆ As estratégias organizativas de constituição de turmas;
  - ◆ As metas e estratégias de lecionação;
  - ◆ As orientações globais e a utilização dos recursos humanos disponíveis;
  - ◆ Os processos de reintegração e prosseguimento de estudos;
  - ◆ A monitorização e avaliação da consecução do programa.

O levantamento exaustivo do funcionamento da educação e ensino especial na Região tem por objetivo permitir que as escolas possam responder de forma mais atempada e eficaz aos alunos que apresentam necessidades educativas especiais, uma vez que, na sequência deste levantamento, vão ser apresentadas soluções de melhoria e respostas mais eficazes e específicas para cada uma das vertentes existentes nas diversas unidades orgânicas.

Nas visitas às UO é elaborado um relatório-síntese por UO, baseado nos dados recolhidos - planeamento e organização das respostas educativas na UO, no âmbito da educação especial, dos apoios educativos, da implementação do Programa Oportunidade – indicando os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar.

Os dados obtidos *in loco* em cada escola permitem traçar um retrato contextualizado do funcionamento do regime educativo especial, programa oportunidade e apoio educativo e sustentar as orientações a emitir, nestes campos, pela tutela, na melhoria e adequação das respostas educativas dadas pelas nossas escolas aos alunos envolvidos.

*balanço - regime educativo especial*

Do balanço feito até ao momento, relativamente ao regime educativo especial, é de destacar como pontos fortes a boa organização dos documentos estruturantes, designadamente os “programas de educação especial” e “relatórios de

avaliação”; a boa organização e funcionamento do Regime de Educação Especial (REE) e do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), nomeadamente no processo de sinalização e elegibilidade dos alunos com NEE; a qualidade do processo de avaliação dos alunos e a implementação de parcerias e protocolos com vista ao desenvolvimento das atividades da educação especial.

Nos aspetos a melhorar, destacam-se a adoção de estratégias de formação interna direcionada, entre outros, para docentes do ensino regular e assistentes operacionais; a articulação entre os diferentes intervenientes, sobretudo entre docentes do NEE, elementos do SPO e os docentes do ensino regular; a intervenção e participação dos docentes do ensino regular na implementação das medidas do REE, dado que não é suficiente identificar os alunos com problemas; a monitorização e acompanhamento das principais áreas estratégicas da educação especial, por parte dos órgãos executivos; a integração no currículo específico individual e a definição de critérios de distribuição de serviço no âmbito da educação especial.

#### *balanço - apoio educativo especial*

No que respeita ao apoio educativo especial, foi registado como ponto forte o estabelecimento de critérios de distribuição de serviço no âmbito do apoio educativo. Há, contudo, vários aspetos a melhorar, nomeadamente a avaliação da eficácia das respostas educativas e a organização do apoio educativo nos documentos estruturantes da escola, no que respeita à definição de estratégias e objetivos, caracterização e identificação dos alunos alvo de apoio educativo, adequação das respostas educativas às necessidades dos alunos propostos para apoio educativo e implementação de mecanismos de monitorização, avaliação e autorregulação dos apoios educativos.

#### *balanço - programa oportunidade*

Relativamente ao programa Oportunidade, destaca-se como ponto forte o esforço desenvolvido pelas unidades orgânicas com vista à caracterização real da situação escolar dos alunos integrados no programa, a regularização dos processos dos alunos abrangidos e a procura de novas formas de encaminhamento dos alunos. Considera-se que há que melhorar a definição de estratégias pedagógicas e organizativas promotoras do sucesso escolar, a afetação dos recursos humanos em função das características e necessidades dos alunos e a regularização dos processos de escolarização e certificação dos alunos.

No ano letivo de 2013/14, a equipa técnica deslocou-se a 19 unidades orgânicas, ficando as restantes para 2014/15. No final deste ano letivo, será produzido um relatório por unidade orgânica com as mais-valias e as fragilidades das respostas implementadas, bem como o relatório final.

## Projeto Fénix – programa mais sucesso escolar

O projeto Fénix nasceu no Agrupamento de Escolas de Campo Aberto, Beiriz, para combater o insucesso escolar e as consequentes taxas de retenção e, por força dos resultados encorajadores por ele alcançados, passou a integrar a rede de projetos da Direção Geral de Educação, intitulada Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE).

2012/13

*compromisso educativo*

Com vista a melhorar os resultados escolares dos alunos do ensino básico na Região, onde as taxas de retenção têm vindo a crescer, em contraciclo com a tendência nacional e porque também os resultados obtidos nas provas finais nacionais (avaliação sumativa externa) têm sido inferiores aos da média nacional, e dado que os alunos carecem de uma resposta mais adaptada aos mesmos, a Direção Regional da Educação deu início ao projeto em regime experimental no ano letivo 2012/13 em 4 unidades orgânicas que se voluntariaram para tal: EBI de Água de Pau, EBI de Lagoa, ES de Lagoa e EBS da Graciosa.

O projeto exige de todas as partes envolvidas (docentes, alunos e encarregados de educação) um compromisso educativo baseado no rigor na gestão do processo, no respeito pela individualidade dos alunos e na orientação para o conhecimento, já que as escolas aderentes se comprometem a atingir, no(s) ano(s) de escolaridade alvo, as metas contratualizadas com a Direção Regional da Educação.

O sucesso do projeto passa impreterivelmente por uma escolha criteriosa dos docentes que compõem as turmas Fénix e respetivos ninhos, docentes estes que devem trabalhar em estreita articulação entre si.

2013/14

Perante o balanço positivo das escolas participantes e na sequência do I Seminário Fénix Açores, realizado em maio de 2013, na EBI de Água de Pau, a Direção Regional da Educação lançou o convite a todas as escolas para integrarem o projeto em 2013/14. Voluntariaram-se 17 unidades orgânicas: EBS São Roque do Pico, EBI Francisco Ferreira Drummond, ES Vitorino Nemésio, ES Jerónimo Emiliano de Andrade, EBI de Ponta Garça, EBS das Flores, ES da Ribeira Grande, EBS Tomás de Borba, EBS da Madalena, EBS de Vila Franca do Campo, ES Manuel de Arriaga, EBI de Rabo de Peixe, ES das Laranjeiras, EBS de Santa Maria, ES da Lagoa, EBI de Água de Pau e EBS da Graciosa.

Cada uma das escolas se comprometeu a reduzir em um terço, no ano de escolaridade alvo do projeto, a média de retenção dos 4 últimos anos letivos.

No final do ano letivo de 2013/14, considerou-se projeto de sucesso sempre que a meta contratualizada foi superada e/ou o insucesso escolar do ano letivo anterior foi contrariado. Deste modo, foram bem-sucedidos 5 projetos no 2.º ano (83%), 3 projetos no 3.º ano (100%), 2 projetos no 5.º ano (100%), 1 projeto no 6.º ano (50%), 10 projetos no 7.º ano (83%) e nenhum no 8.º ano (0%), num total 21 projetos (78%).

2014/15

Em 2014/15, a implementação do projeto Fénix na RAA prosseguiu na maioria das turmas que iniciaram em 2012/13. Envolveu dezoito unidades orgânicas, num total de trinta e quatro projetos nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico (EBI de Água de Pau, EBI Francisco Ferreira Drummond, EBI de Ponta Garça, EBI de Rabo de Peixe, EBS das Flores, EBS da Graciosa, EBS da Madalena, EBS de Santa Maria, EBS de São Roque do Pico, EBS Tomás de Borba, EBS de Vila Franca do Campo, ES Domingos Rebelo, ES Jerónimo Emiliano de Andrade, ES da Lagoa, ES das Laranjeiras, ES Manuel de Arriaga, ES da Ribeira Grande e ES Vitorino Nemésio).

Em linha com as alterações decorrentes, na implementação a nível nacional, de um novo ciclo do projeto, mas também em linha com o balanço feito pelas es-

colas Fénix Açores no final de 2013/14, foram revistos os critérios de definição das metas a contratualizar com cada uma das unidades orgânicas envolvidas. Deste modo, para cada ano de escolaridade, considera-se que as metas foram cumpridas com sucesso se se alcançar ou superar os valores contratualizados nos dois indicadores - (1.º) taxa de retenção e desistência e (2.º) média ponderada dos níveis obtidos nas disciplinas de Português e de Matemática na avaliação interna (anos não terminais de ciclo) ou a média ponderada da distância do valor regional da classificação média na avaliação externa (anos terminais de ciclo).

A meta a contratualizar no 1.º indicador visa melhorar 15% ou mais face ao valor de partida. No 2.º indicador, a meta a atingir impõe melhorar 0,15 ou mais face ao valor de partida, nos anos não terminais de ciclo. Nos anos terminais de ciclo a meta a contratualizar corresponde a:

- Valor de partida  $< -0,05$ : Melhorar 0,05 face ao valor de partida;
- Valor de partida  $\in [-0,05;0]$ : Atingir o valor regional;
- Valor de partida  $> 0$ : Superar o valor de partida.

### Crédito horário a Português e/ou Matemática (2.º e 3.º ciclos)

#### 2012/13

O combate ao insucesso escolar passa forçosamente pela aposta na qualificação das aprendizagens dos alunos, em linha com uma cultura de escola orientada para o sucesso dos seus alunos a curto mas também a médio prazo, numa escola que reflete sobre os resultados obtidos na avaliação sumativa interna e externa dos seus alunos e implementa, de forma sustentada, estratégias que procurem responder às dificuldades de aprendizagem devidamente diagnosticadas. Neste sentido, desde o ano letivo de 2012/13, foi atribuído o crédito letivo de 90 minutos às escolas que o solicitaram, mediante apresentação de proposta que identificasse o(s) ano(s) de escolaridade a envolver, o número de turmas e de alunos e as estratégias a implementar.

Para o ano letivo de 2013/14, a atribuição deste crédito horário de 90 minutos implicou a contratualização de resultados entre a unidade orgânica e a Direção Regional da Educação de redução de, pelo menos, 10% da taxa de insucesso escolar face ao obtido nos dois últimos anos letivos, no ano de escolaridade em que foi utilizado aquele crédito horário.

Todas as escolas, com exceção de uma, solicitaram este crédito horário, o qual:

- ◇ não pode, num determinado ano de escolaridade, ser acumulado com o do projeto Fénix;
- ◇ Atribuiu a cada turma 2 segmentos de 45 , nos 2.º e 3.º ciclos, perfazendo um total de 12 segmentos semanais nas disciplinas de Português e de Matemática, quando a matriz curricular em vigor a nível nacional prevê, também ela, 12 segmentos nestas disciplinas, no 2.º ciclo, mas, no 3.º ciclo, apenas 10 segmentos.

#### 2013/14

No final do ano letivo de 2013/14, sempre que ocorreu a superação da meta contratualizada e/ou contrariado o insucesso escolar do ano letivo anterior foi considerado projeto de sucesso. Nestas condições, foram bem-sucedidos 14 projetos no 5.º ano (56%), 20 projetos no 6.º ano (77%), 10 projetos no 7.º ano (48%), 23 projetos no 8.º ano (77%) e 21 projetos no 9.º ano (70%), perfazendo um total de 88 projetos (67%).

O crédito horário aplicado nos 2.º e 3.º ciclos correspondeu, no ano letivo de 2014/15, a 90 minutos nas disciplinas de Português e/ou de Matemática, o

qual pode ser afeto a ambas as disciplinas (com um segmento de 45 minutos para cada uma delas) ou a uma delas (num total de 90 minutos). Todas as Unidades Orgânicas, com exceção da EBS das Flores, aderiram ao programa e foram envolvidas 542 turmas do 5.º ao 9.º ano, com maior ênfase nos anos 5.º, 6.º e 9.º.

2014/15

A contratualização de resultados entre a UO e a Direção Regional da Educação, para este ano letivo, implicou, à semelhança do ano letivo anterior, a redução de, pelo menos, 10% da taxa de insucesso escolar face ao obtido nos dois últimos anos letivos, no ano de escolaridade em que foi utilizado aquele crédito horário.

Da não consecução da meta de ciclo depende, numa segunda fase, a tomada de medidas específicas a acertar com a escola.

O Projeto Fénix apresentou resultados mais encorajadores, prova para nós de que a promoção do sucesso escolar não se obtém com o simples reforço de carga horária nas disciplinas estruturantes, mas, antes, com a reorganização dos tempos escolares, de forma a implementar estratégias específicas (constantemente monitorizadas e avaliadas pelos intervenientes) de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

## Cursos de formação vocacional

Regulamentados pelo Despacho Normativo n.º 12/2014, de 5 de maio, os cursos de Formação Vocacional são orientados para a conclusão dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico mas, também, para o prosseguimento de estudos de nível secundário. Os cursos visam promover:

- ◆ a aquisição de conhecimentos em disciplinas estruturantes no âmbito do currículo regular;
- ◆ um contacto com 3 atividades vocacionais, orientadas para uma futura integração no mundo do trabalho;
- ◆ momentos de prática simulada, preferencialmente em contexto de empresa;
- ◆ o desenvolvimento de competências do foro comportamental, relacional e social e de orientação profissional, através da componente de desenvolvimento pessoal e social/mediação escolar<sup>10</sup>.

Os destinatários prioritários são os alunos com 14 ou mais anos de idade, mas com graves problemas de absentismo, insucesso escolar repetido e dificuldades de integração na comunidade escolar.

A seleção dos alunos é feita pelo Serviço de Psicologia e Orientação das escolas, em articulação com os encarregados de educação e em linha com o perfil, as expectativas e o percurso formativo do aluno.

A implementação destes cursos está sujeita a aprovação pela direção regional

<sup>10</sup> Esta componente de desenvolvimento pessoal e social/mediação escolar não consta das matrizes aprovadas a nível nacional para estes cursos. Contudo, considera-se fundamental, porque privilegia a implementação de modelos de mediação e de tutoria e a realização de processos de orientação vocacional, devolvendo à escola a sua função inclusiva e integradora. É sabido que, em muitos casos, o insucesso situa-se ainda a montante das aprendizagens escolares, pelo que se impõe trabalhar com estes alunos competências do foro comportamental, relacional e social, para reforço dos modelos de capacitação dos alunos e das famílias. Alguns destes jovens, antes de desistir da escola, já desistiram de si próprios, daí ser necessário trabalhar com eles o domínio de competências pessoais e sociais, como os da autonomia, da persistência, do autoconhecimento e a recuperação de modelos positivos na relação com o outro.

competente em matéria de educação e funciona, em 2014/15, a título de experiência de inovação pedagógica. Será, como tal, objeto de avaliação no final deste primeiro ano por parte da Direção Regional da Educação.

Candidataram-se cinco escolas neste ano letivo, com um total de quinze cursos, abrangendo 280 alunos, de 18 turmas (11 turmas do nível II, correspondente a 176 alunos, e 7 turmas do nível III, com 104 alunos no total).

---

## Plano regional de leitura (PRL)

---

Funcionando em parceria com o Plano Nacional de Leitura, decorrente de um protocolo assinado em 2010, o Plano regional de leitura (PRL) tem como objetivo o desenvolvimento de competências e práticas de leitura nos Açores, procurando contribuir não só para o aumento dos níveis de literacia, de alfabetização funcional e de compreensão vertical da informação escrita, mas também para o estímulo das práticas de leitura entre aqueles que, sabendo ler, não o fazem.

### *eixos estratégicos*

O Plano Regional de Leitura assenta em três eixos estratégicos: (i) Leitura em contextos de aprendizagem formal e informal; (ii) Condições de acesso ao livro e à leitura; (iii) Formação e atualização de recursos humanos.

Estes eixos concretizam-se através de um conjunto de iniciativas, cujo principal objetivo é a criação de ambientes diversificados de estímulo à leitura e o desenvolvimento sustentado de competências nos domínios da leitura e da escrita que conduza a um exercício mais consciente de produção e de criação de sentidos.

### *áreas de intervenção*

Para a sua implementação, na Região, foram definidas várias áreas de intervenção – (i) bibliotecas escolares, com a nomeação de um coordenador regional e de professores coordenadores de escola, e a aquisição de monografias e *software* para a gestão bibliográfica das bibliotecas escolares; (ii) formação de professores, coordenadores de bibliotecas e assistentes, tendo sido realizadas ações na área da biblioteconomia, arquivística e documentação e na promoção da leitura (iii) apoio a projetos de leitura para os mais novos, nomeadamente “Leitura em vai e vem” e “Já sei ler”, assim como a itinerância de projetos artísticos em todas as ilhas; (iv) concursos de leitura e de escrita, nomeadamente a adesão ao Concurso Nacional de Leitura; (v) campanhas de promoção da leitura nos diferentes *media*.

## Programa mediadores para o sucesso escolar

Este programa é promovido pela EPIS (Empresários pela Inclusão Social) e tem o objetivo de combater o insucesso escolar através da mediação e capacitação essencialmente com base em competências não académicas, junto de alunos sinalizados como estando em risco.

É orientado para o desenvolvimento das competências não cognitivas junto dos jovens em risco (insucesso escolar), essenciais ao sucesso escolar, nomeadamente:

- ◆ Saber estar e comportar-se em situações variadas;
- ◆ Saber gerir o tempo e o estudo;
- ◆ Desenvolver a persistência/autonomia;
- ◆ Desenvolver as estratégias de estudo mais adequadas ao seu perfil de aprendizagem;
- ◆ Saber gerir a ansiedade e resolver problemas;
- ◆ Desmontar crenças negativas (autoestima, autoconhecimento);
- ◆ Descobrir áreas vocacionais de interesse.

Trata-se de um modelo de capacitação para o sucesso escolar, desenvolvido em 2007, baseado nos seguintes princípios:

- ◆ Não universalidade – orientada para os alunos que se constituam como casos de risco em termos de insucesso escolar. Não se trata de um modelo de intervenção universal mas dirigida a alunos sinalizados para os quais é definido um plano individual de intervenção;
- ◆ Foco em competências não cognitivas mas essenciais ao sucesso escolar;
- ◆ Mecânica de proximidade – o mediador está integralmente afeto ao projeto;
- ◆ Intervenção fora da sala de aula – complementar em forte articulação com os professores e diretores de turma;
- ◆ Mediação profissional – realizada por mediadores formados nesta metodologia e com dedicação a tempo integral,
- ◆ Cultura de performance – monitorização contínua de resultados;
- ◆ Implementado no 3.º ciclo do ensino básico,
- ◆ Abordagem de mediação fora da sala de aula, envolvendo o aluno, a família, os professores e a comunidade;
- ◆ Intervenção de ciclo (2-3 anos).

Fases de implementação:

- ◆ Formação inicial dos mediadores escolares (psicólogos e professores);
- ◆ Sinalização dos alunos em risco de insucesso e abandono escolares - sistema organizado em 4 eixos (aluno/escola/família/território);
- ◆ Desenvolvimento da metodologia de capacitação para cada um dos eixos;
- ◆ Formação contínua (presencial e remota) dos mediadores;
- ◆ Monitorização dos resultados por período obtidos pelos alunos (notas, competências desenvolvidas e avaliação dos *stakeholders*).

Realizou-se, nos dias 14, 15 e 16 de julho de 2014, a Academia Inicial do Pro-

grama Rede de Mediadores para o Sucesso Escolar para os docentes mediadores propostos pelas UO que pretendem implementar o projeto e psicólogos de todas as unidades orgânicas (UO) do sistema educativo regional. As UO envolvidas neste primeiro ano de implementação do programa são as seguintes: EBI da Praia da Vitória, EBI de Angra do Heroísmo, ES Jerónimo Emiliano de Andrade, EBI dos Arrifes, EBI de Capelas, EBI de Rabo de Peixe, ES das Laranjeiras e ES de Lagoa.

A formação inicial dos mediadores é complementada, ao longo do ano letivo, por sessões de acompanhamento, dinamizadas por um técnico especializado da EPIS.

---

### **Medida de apoio aos alunos retidos em anos terminais de ciclo**

---

Através do ofício-circular S-DRE/2014/2908, de 7 de agosto, foi criada uma medida que permite que alunos dos 6.º e 9.º anos retidos em 2013/14, frequentemente, no horário afeto à Cidadania, atividades alternativas, a constar do Programa de Apoio Educativo da escola, como oficinas de artes, de leitura, jogos matemáticos e atividades de tutoria, entre outras.

## 5. OS DESAFIOS A VENCER

A premência dos desafios envolvidos na relação entre os indicadores produzidos pelo sistema educativo regional e as metas a alcançar na melhoria da qualidade das aprendizagens e no conseqüente aumento das taxas de conclusão de ciclo exige que se tomem medidas que ultrapassem os limites da esfera de ação da secretaria que tutela a educação, sendo necessário envolver entidades públicas, assim como autarquias, encarregados de educação, ONG, outros parceiros sociais e os próprios jovens, de modo que a intervenção seja transversal e não deixe de fora nenhum interlocutor.

As respostas educativas que promovem a qualidade das aprendizagens dos alunos têm de ser encontradas para todos os ciclos, se bem que seja essencial combater o problema a partir da base, com medidas dirigidas à educação pré-escolar e ao 1.º ciclo do ensino básico, por se considerar que é nesta fase da aprendizagem que se devem debelar os problemas.

### primeira infância

É de singular importância a qualidade dos cuidados e aprendizagem das crianças nos primeiros anos de vida, importância esta confirmada por estudos recentes que apontam para a necessidade do estabelecimento de bases sólidas com vista a uma aprendizagem de qualidade.

COM(2006)481

*A construção de alicerces sólidos nestes primeiros anos favorece a aprendizagem posterior, tornando-a mais eficaz e provavelmente mais duradoura, diminuindo o risco de abandono escolar precoce, reforçando a equidade dos resultados educativos e reduzindo os custos para a sociedade em termos da perda de talentos e das despesas públicas com os sistemas social, de saúde e até de justiça.*

2010/C 135/05

*A educação e o acolhimento na primeira infância são particularmente benéficos para as crianças de grupos desfavorecidos, como os migrantes e as famílias com baixos rendimentos. Podem ajudar a tirar as crianças de situações de pobreza e disfuncionamento familiar, contribuindo assim para atingir as metas da iniciativa emblemática Plataforma Europeia contra a Pobreza no quadro da estratégia Europa 2020.*

S.W. Barnett, *Maximising returns from prekindergarten education*, (2004) p. 10 in COM(2011) 66 final

*A primeira infância é a fase em que a educação pode condicionar mais eficazmente o desenvolvimento das crianças e ajudar a inverter situações de desvantagem. Estudos realizados mostram que a pobreza e o disfuncionamento familiar podem estar fortemente correlacionados com fracos resultados educativos. Aos três anos de idade existem já acentuadas diferenças nos desenvolvimentos cognitivo, social e emocional entre as crianças que vivem em meios abastados ou desfavorecidos, as quais, se não forem corrigidas, tendem a agravar-se até aos cinco anos. Estudos realizados nos EUA revelam que o impacto benéfico da educação e do acolhimento na primeira infância nas crianças de famílias pobres é duas vezes mais elevado do que naquelas que vivem em meios mais avantajados.*

### retenção

Superar as dificuldades de aprendizagem é outra das nossas preocupações e área de intervenção, uma vez que estas conduzem com frequência ao insucesso escolar, que, por sua vez, pode levar à retenção e ao conseqüente crescente desinteresse por parte dos alunos, com o risco de posterior abandono escolar sem qualquer qualificação.

A literatura é unânime a reconhecer a estreita ligação entre retenção e abandono escolar.

Holmes, 2006: 57 in Conboy, J. et al., 2013

*O aluno retido torna-se, normalmente, um fator de perturbação na turma pelo desfasamento de idades e estádios de desenvolvimento e ainda pela necessidade em se afirmar perante uma situação que o estigmatiza. Porém, sabe-se também que a promoção sem aprendizagem efetiva é lesiva à escola, pois desvaloriza a sua certificação, desmoraliza os seus agentes e cria a ilusão de aprendizagem junto dos pais e alunos.*

As evidências sugerem que a retenção *per se* não é uma estratégia efetiva de intervenção no sentido de melhorar os resultados académicos a longo prazo. Em geral, a retenção não aparenta beneficiar os alunos a nível académico.

As práticas de retenção escolar em Portugal e, em particular, na RAA, são elevadas, sobretudo quando comparadas com outros parceiros europeus e revelam desigualdades sistemáticas. Entre os grupos com mais probabilidade de ficarem retidos, constam os alunos cujos agregados são económica e socialmente mais vulneráveis. A retenção tende a comprometer o sucesso e é um substituto pobre do ensino e aprendizagem de qualidade. Os alunos retidos têm mais dificuldades para se ajustarem socialmente.

A comunicação da Comissão das Comunidades Europeias, “Melhorar as competências para o século XXI: Uma agenda para a cooperação europeia em matéria escolar”, de 2008, é perentória ao afirmar que

*(...)os resultados a longo prazo dos repetentes são muitas vezes inferiores aos dos alunos com dificuldades que não repetem o ano.*

Segundo Frey,

---

Frey, 2005 *o recurso à retenção tem sido uma prática comum e a estratégia privilegiada de regulação das dificuldades escolares.*

Os defensores da retenção encaram-na como uma ação corretiva, de carácter pedagógico, que dá aos alunos a oportunidade de desenvolverem competências para terem sucesso na matéria curricular no ano escolar seguinte. Os que se opõem à retenção apontam que, a longo prazo, os alunos retidos não são beneficiados no seu desempenho e podem inclusivamente ser prejudicados relativamente a variáveis socioafetivas como a autoestima, relações com pares e atitudes em relação à escola, promovendo até a desistência da escola.

---

Rocha, G., et al, 2012 *O recurso à retenção dos alunos, como forma de sancionar a qualidade das aprendizagens, não tem permitido agir sobre os fatores que a produzem e tem causado efeitos no afastamento de crianças e jovens em relação ao universo escolar.*

A questão que se coloca é que medidas tomar, que intervenções se devem fazer para inverter os níveis de retenção e elevar os níveis de conhecimento. Um dos objetivos da educação numa sociedade democrática deverá ser

---

Joseph Conboy et al, 2013 *a implementação de alterações estruturais que reduzam a necessidade de recorrer à retenção, como primeira instância. O resultado será uma redução gradual da taxa de retenção, com os benefícios académicos consequentes, previsíveis de acordo com os dados, e com as conceções teóricas.*

Neste sentido, Darling-Hammond argumenta que, embora os efeitos negativos da retenção sejam cada vez mais evidentes, isso, por si só, não se deve tornar num argumento para "acabar com os chumbos". A autora apresenta quatro grandes estratégias para melhorar o ensino e o desempenho dos alunos, diminuindo assim a incidência da retenção:

---

Darling-Hammond, 2013 *(a) desenvolvimento profissional dos professores; (b) reorganização do sistema escolar; (c) serviços e suportes dirigidos diretamente a quem precisa; e (d) melhor uso da avaliação de conhecimentos para apoiar o desenvolvimento de um bom ensino.*

Para se melhorar significativamente a qualidade das aprendizagens e reduzir as taxas de insucesso e abandono escolar precoce, há que atuar em três eixos de ação, transversais e intercomunicantes, com foco na qualidade das aprendizagens dos alunos, na promoção do desenvolvimento profissional dos docentes e na mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais.

## Foco na qualidade das aprendizagens dos alunos

### competência de leitura

Os estudos mostram que a aprendizagem da leitura e da escrita se inicia muito antes do processo formal de alfabetização, nomeadamente na idade pré-escolar, em que as crianças vão construindo conhecimentos diversos sobre a linguagem escrita. A investigação mostra igualmente que estes são, por sua vez, facilitadores da aprendizagem inicial da leitura e da escrita.

Para a UNESCO, literacia é a

UNESCO

*capacidade para identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e usar as novas tecnologias, de acordo com os diversos contextos,*

enquanto que o conceito de literacia, tal como é utilizado no PISA, remete para

OCDE

*a capacidade dos alunos aplicarem os seus conhecimentos e analisarem, raciocinarem e comunicarem com eficiência, à medida que colocam, resolvem e interpretam problemas numa variedade de situações concretas.*

Neste sentido, entende-se que a competência leitora é a que mais contribui para uma aprendizagem de qualidade, proporcionando o sucesso nas restantes áreas do conhecimento e no exercício pleno de cidadania.

PISA 2000

*Todos os alunos que têm uma alta dedicação à leitura alcançam pontuações de aptidão para a leitura que, em média, estão significativamente acima da média dos países membros da OCDE, qualquer que seja a ocupação dos pais. Isto sugere que a dedicação à leitura dos alunos pode ser uma plataforma de política importante para contrariar a desvantagem social. (...) Neste sentido, um instrumento político importante é fomentar nas escolas e na família que se cultivem bons hábitos de leitura nos estudantes. (...) Os estudantes que dedicam mais tempo para ler por prazer (...) e mostram uma atitude mais positiva face à leitura, tendem a ser melhores leitores, independentemente do seu ambiente familiar e do nível de riqueza do seu país de origem.*

### diagnóstico precoce

Uma outra vertente a destacar é o diagnóstico precoce de dificuldades, logo na educação pré-escolar e no 1.º ciclo, e intervenção imediata, de forma sistemática e capacitada, com medidas de apoio adequadas a cada criança.

É importante proceder à sinalização precoce no pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, aprofundando e melhorando os mecanismos de sinalização e de acompanhamento individualizado dos alunos com dificuldades de aprendizagem, com desempenhos escolares mais fracos e com maior risco de virem a conhecer trajetórias de repetência e abandono, definindo intervenções preventivas que identifiquem e atuem sobre as causas que motivam estes desempenhos, a fim de se evitarem as intervenções reativas e de compensação no futuro e níveis baixos de motivação dos alunos, os quais justificam parcialmente condutas de indisciplina e desresponsabilização.

### apoio

As estratégias de acompanhamento individualizado devem conciliar o apoio à aprendizagem com reforço no trabalho em sala de aula, no 1.º ciclo, e com outros mecanismos de resposta a problemas de inserção social e familiar que prejudicam o desempenho escolar.

### orientação vocacional

Uma das áreas a reforçar é a da orientação escolar e vocacional, através da aplicação de instrumentos e metodologias e a efetiva generalização da sua aplicação ao universo de alunos que concluem o 3.º ciclo do ensino básico ou o 2.º ciclo do ensino básico com idade igual ou superior a 14 anos. Deste modo, poder-se-ão criar condições para que os alunos selecionem percursos mais adequados aos seus interesses e competências, evitando posteriores desistências ou falta de assiduidade.

*oferta formativa*

Às escolas caberá organizar a oferta formativa de acordo com o perfil dos alunos e da adequação ao contexto local do mercado de trabalho, evitando-se a sobreposição de cursos, sobretudo em ilhas de menor dimensão ou com procura insuficiente em determinadas áreas de educação e formação, pelo que é essencial apostar-se nas ofertas de dupla certificação com uma forte componente de formação profissional, ao nível dos ensinos básicos e secundário.

*diversificação curricular*

Deve apostar-se, de igual modo, na diversificação curricular, nomeadamente nos cursos de carácter profissionalizante e nos de dupla certificação, assumindo-se com igual dignidade os que são predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos e aqueles que prioritariamente formam para um ingresso no mercado de trabalho, estando sempre garantida a intercomunicabilidade entre as diferentes vias.

A diversificação dos percursos educativos, nomeadamente com a oferta formativa de índole mais prática, contribuirá também para a redução de alunos no Programa Oportunidade. Este, apesar dos princípios orientadores que a ele subjazem visarem a recuperação do aluno com vista à reintegração no ano subsequente, no currículo do ensino regular, tem vindo a provar que o perfil dos alunos se adaptaria mais facilmente a outro tipo de oferta educativa.

Há que dar aos alunos a possibilidade de frequentarem cursos que constam do catálogo da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional - ANQEP e que nunca ou muito raramente fazem parte da oferta dos cursos PROFIJ ou das escolas profissionais, por razões que se prendem essencialmente com a dificuldade em equipar oficinas com o material adequado ao curso e recrutar formadores qualificados. As recomendações da União Europeia apontam para que 50% dos alunos adquiram formação profissional de nível IV.

*mediação e tutoria*

Deverá ser reforçada a valorização de áreas que se têm mostrado muito influentes na recuperação de alunos com problemas de integração e de insucesso, como a mediação e a tutoria. De igual modo, as escolas serão incentivadas e apoiadas na implementação de medidas que permitam que uma segunda matrícula num mesmo ano de escolaridade não se traduza em “mais do mesmo”, ou que a medida de suspensão da escola, em consequência de procedimento disciplinar, não seja vista apenas como uns dias de “férias”, sem responsabilidades nem consequências.

A nova portaria que estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos do ensino básico, referida anteriormente, permite que os alunos do 3.º CEB não repitam as disciplinas às quais já tinham aprovado, desde que estes tenham idade igual ou superior a 15 anos, e mediante a anuência do encarregado de educação ou do aluno quando maior de idade.

*projetos existentes*

Considera-se essencial dar continuidade a programas e projetos já existentes pelos resultados positivos que os mesmos obtiveram, podendo estes sofrer alterações e ajustamentos decorrentes da experiência de aplicação dos mesmos. Deverão ser, ainda, introduzidos novos projetos que complementem os existentes ou que abram novos caminhos na sequência das recentes tendências e desafios que se colocam à educação na segunda década do século XXI.

Os jovens que interrompem o percurso no nível básico de educação (2.º e 3.º ciclos), ou que demonstram elevado risco de abandono têm de ser encaminhados para percursos que se coadunem com os seus interesses e capacidades. A criação recente dos cursos de formação vocacional constitui uma resposta para este tipo de situação, a par de outras medidas ainda a desenvolver.

*permeabilidade*

Os que, por sua vez, interrompem o percurso do secundário, com particular

incidência nos cursos científico-humanísticos, constituem outra fonte de preocupação no âmbito dos desafios inerentes ao abandono da educação e da formação precoce, pelo que se torna premente introduzir um novo regime de permeabilidade que permita o desenho de percursos que partem do ponto de interrupção do percurso inicial do jovem e dê relevância curricular às componentes de formação prática e em contexto de trabalho.

#### *formação técnica*

A valorização da componente profissionalizante justifica um maior investimento na qualificação pedagógica dos docentes e formadores da componente técnica, pelo que as escolas terão de ser dotadas de meios que lhes permitam promover a formação dos docentes desta componente ou contratar os formadores com formação adequada às especificidades das disciplinas.

#### *secundário*

No que respeita ao ensino secundário, é igualmente crucial apostar no aumento da taxa real de escolarização para níveis próximos dos alcançados no ensino básico e na melhoria contínua do sucesso escolar.

#### *projetos específicos das UO*

A promoção do sucesso escolar e o combate ao insucesso passam também por projetos específicos das diferentes unidades orgânicas, pois são os seus agentes (técnicos, docentes, dirigentes, entre outros) quem melhor conhece a realidade sociocultural e escolar dos seus alunos.

## Promoção do desenvolvimento profissional dos docentes

O papel dos professores e das escolas está em constante mutação, assim como o que se espera deles:

OCDE, 2014

*pede-se ao professor que ensine em turmas com alunos de diversas origens culturais, que integre alunos com necessidades especiais, que utilize as TIC de forma eficaz, que se envolva em processos de avaliação e de prestação de contas, e que envolva os pais nas escolas.*

Numa recente Cimeira Mundial sobre Ensino, promovida pela *Asia Society – Partnership for Global Learning*, que teve lugar em Nova Iorque, em 2012, foi mencionado que os professores têm de ajudar os alunos a adquirir não só

OCDE, 2015

*as competências que são mais fáceis de ensinar e mais fáceis de testar, mas, mais importante do que isso, formas de pensar (criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, tomar decisões e aprender); formas de trabalhar (comunicação e colaboração); ferramentas de trabalho (incluindo tecnologias da informação e comunicação), competências na área da cidadania, vida e carreira e responsabilidade pessoal e social para terem sucesso nas democracias modernas.*

#### *formação contínua*

Num mundo em constante mudança, é essencial que os professores acompanhem o progresso e que pugnem por uma formação contínua ao longo de toda a sua carreira. É vital encorajá-los a continuarem a sua formação e a ampliar as suas competências, para que o seu trabalho seja eficaz na sala de aula, diversificando os recursos educativos e as abordagens de acordo com as necessidades dos alunos.

#### *diversidade de recursos*

O aumento exponencial de recursos educacionais via internet, incluindo os recursos educacionais abertos, exigem que os educadores tenham competências para encontrar, avaliar e utilizar materiais educativos a partir de uma vasta gama de recursos existentes, de modo que possam ajudar os alunos a adquirirem estas competências.

#### *competências*

O corpo docente, hoje em dia, ao contrário do que era exigido na altura da formação inicial de muitos deles, necessita de competências para continuar a inovar e a adaptar-se a novas práticas.

As competências para ensinar são combinações complexas de conhecimento, capacidades, compreensão, valores e atitudes. A variedade e complexidade das competências que são exigidas para ensinar no século XXI é tão grande que é pouco provável que um indivíduo as detenha todas, ou as tenha desenvolvido todas ao mesmo nível.

O Parlamento Europeu e o Conselho da Europa adotaram uma recomendação sobre as competências chave para a aprendizagem ao longo da vida e de entre as oito competências chave, sobressaem as competências transversais – digital, aprender a aprender e competências cívicas. Relativamente às competências dos professores, os Ministros reconheceram que:

(2009/C 302/04)

*Os conhecimentos, aptidões e empenhamento dos professores, bem como a qualidade da liderança das escolas, são os fatores mais importantes para alcançar resultados educacionais de elevada qualidade. Um bom ensino e a capacidade de motivar todos os alunos para que deem o seu melhor podem ter um impacto positivo duradouro no futuro dos jovens. Por esta razão, é essencial não apenas garantir que as pessoas recrutadas como professores e dirigentes escolares sejam do mais alto nível e talhadas para as funções que são chamadas a desempenhar, mas também proporcionar uma formação inicial e um aperfeiçoamento profissional contínuo do pessoal docente de alta qualidade a todos os níveis.*

O Conselho reconhece, ainda, que

(2009/C 302/04)

*Para serem plenamente eficazes no ensino e capazes de se adaptar às necessidades em evolução dos discentes num mundo em rápida mutação social, cultural, económica e tecnológica, os próprios professores têm de refletir nas suas necessidades de aprendizagem no contexto do seu ambiente escolar particular, e assumir uma maior responsabilidade, pela aprendizagem ao longo da vida como meio de atualizar e desenvolver os seus conhecimentos e competências.*

Nas Conclusões do Conselho, acima referido, este acorda que

*Deverão (...) ser desenvolvidos esforços para que:*

- a) *Todos os professores recém-formados recebam um apoio e orientação suficientes e eficazes durante os primeiros anos da carreira;*
- b) *Se promova uma abordagem baseada na reflexão, com base na qual tanto os professores recém formados como os mais experientes sejam continuamente incentivados a examinar o seu trabalho, individual e coletivamente;*

Embora os Ministros não tenham definido uma lista de competências que sejam requeridas para os professores, acordaram que, no mínimo,

*os professores têm de ter um conhecimento especializado das disciplinas que ensinam, mais as competências pedagógicas necessárias para as ensinar, incluindo ensinar em turmas heterogéneas, fazendo um uso eficaz das TIC, e ajudando os alunos a adquirirem competências transversais.*

Os Ministros também acordaram que é necessário

*promover alguns valores e atitudes profissionais chave entre os professores, como a prática reflexiva, a aprendizagem autónoma, o empenhamento na pesquisa e inovação, a colaboração com colegas e encarregados de educação e um envolvimento no desenvolvimento de toda a escola.*

É assumido que as necessidades de aquisição e desenvolvimento de competências devem ser vistas como um esforço ao longo da carreira, reconhecendo ainda que

(2009/C 302/04)

*não há nenhum curso de formação inicial de professores, por muito excelente*

*que seja, que possa dotar os professores de todas as competências que lhes serão necessárias durante a sua carreira. As exigências impostas à profissão evoluem rapidamente, tornando necessária a elaboração de novas abordagens.*

*Para serem plenamente eficazes no ensino e capazes de se adaptar às necessidades em evolução dos discentes num mundo em rápida mutação social, cultural, económica e tecnológica, os próprios professores têm de refletir nas suas necessidades de aprendizagem no contexto do seu ambiente escolar particular, e assumir uma maior responsabilidade pela aprendizagem ao longo da vida como meio de atualizar e desenvolver os seus conhecimentos e competências.*

Education and  
Training Monitor  
2014

*Para manter níveis profissionais elevados é necessário que os professores recebam dos órgãos de gestão das escolas ou de outros professores feedback regular e sistemático sobre o seu trabalho diário, de modo que possam avaliar e melhorar o seu desempenho.*

É neste sentido que se reconhece de primordial importância a promoção do desenvolvimento profissional dos docentes das escolas dos Açores.

## formação

### *trabalho colaborativo*

Considera-se que a formação centrada na sala de aula e no contexto da escola é fundamental para o desenvolvimento profissional dos docentes, para uma ação docente mais colaborativa e partilhada, para a melhoria da qualidade não só do ato de ensinar, mas, fundamentalmente, do processo de aprendizagem. Este é um aspeto fulcral, pois os docentes debatem-se diariamente com a heterogeneidade e, sozinhos, não conseguem responder às diversas características pessoais e sociais dos alunos, aos diferentes estilos de aprendizagem, interesses, expectativas. Em conjunto, em parceria e em rede, será mais fácil atender a todos, respeitando as necessidades de cada um, pelo que devemos contribuir para que a sala de aula seja um espaço aberto, partilhado e de formação permanente.

Este desenvolvimento profissional, conjugado com medidas de desburocratização, essenciais para centrar a atividade docente no que é fundamental, ou seja, na preparação das aulas e no trabalho colaborativo com os seus pares, permitirão, acreditamos, um reacender da motivação e do reforço do compromisso dos docentes com a qualidade das aprendizagens dos alunos.

Há um vasto consenso internacional, nomeadamente a nível científico, de que *a educação de elevada qualidade na primeira infância tem efeitos positivos duradouros nas crianças e na sociedade. Contudo, quando a qualidade é fraca ou má esta pode ter efeitos nefastos nas crianças.*

Há um consenso semelhante de que as competências dos educadores são um dos indicadores mais importantes da qualidade da educação na primeira infância. Daí que

University of East  
London and University of Ghent, 2011

University of East  
London and University of Ghent, 2011

*a formação profissional inicial e contínua promovida por formadores especializados pode produzir efeitos altamente benéficos, aliada a boas condições de trabalho e à prática colaborativa e apoio pedagógico contínuo.*

### *1.ª infância e pré-escolar*

Nas Conclusões do Conselho sobre “educação pré-escolar e cuidados para a infância: Proporcionar a todas as crianças as melhores oportunidades para o mundo de amanhã”, de 15 de junho de 2011, o Conselho acorda em:

*Apoiar a profissionalização do pessoal encarregado da educação pré-escolar e cuidados para a infância, com destaque para o desenvolvimento das suas competências, qualificações e condições de trabalho, e reforçar o prestígio da profissão.*

Em 2006, em Comunicação da comissão Europeia, os ministros declararam que a educação e o acolhimento na primeira infância podem traduzir-se em melhores resultados durante todo o ciclo de aprendizagem ao longo da vida, em especial para as crianças mais desfavorecidas.

COM(2006)481  
final

*A educação e o acolhimento na primeira infância constituem os fundamentos essenciais para o êxito em matéria de aprendizagem ao longo da vida, integração social, desenvolvimento pessoal e empregabilidade futura. Complementando o papel central da família, a educação e o acolhimento nesta fase têm um impacto profundo e duradouro que outras medidas tomadas posteriormente não conseguem alcançar. As primeiras experiências vividas pelas crianças compõem a base de toda a aprendizagem subsequente. A construção de alicerces sólidos nestes primeiros anos favorece a aprendizagem posterior, tornando-a mais eficaz e provavelmente mais duradoura, diminuindo o risco de abandono escolar precoce, reforçando a equidade dos resultados educativos e reduzindo os custos para a sociedade em termos da perda de talentos e das despesas públicas com os sistemas social, de saúde e até de justiça.*

### formação inter pares

No Relatório McKinsey&Company *How the world's best-performing school systems come out on top* (2007) referente ao estudo do sistema de ensino de 25 países, incluindo 10 dos países que estão no topo dos resultados PISA 2003, os especialistas debruçaram-se sobre o que há em comum neste países e quais as ferramentas que estes usaram para melhorar os resultados dos alunos, tendo concluído que, de entre os três princípios subjacentes a estes resultados, um deles centra-se na eficácia dos professores.

#### eficácia

Os estudos que têm em conta todos os dados disponíveis sobre a eficácia dos professores sugerem que os alunos de professores com alto desempenho irão evoluir três vezes mais depressa do que aqueles que têm professores com baixo desempenho<sup>12</sup>.

Os sistemas de ensino necessitaram de encontrar formas de alterar fundamentalmente o que acontece na sala de aula. Ao nível de cada professor, isto implica que três coisas aconteçam simultaneamente:

#### tomada de consciência

- ◆ Cada professor tem de tomar consciência dos seus pontos fracos na prática letiva. Na maioria dos casos, tal não implica somente tomar consciência do que faz, mas dos motivos subjacentes.

#### boas práticas

- ◆ Cada professor tem de conhecer e de contactar com boas práticas de ação. Na generalidade, isto só se pode alcançar através da demonstração destas práticas num cenário autêntico, a saber, em sala de aula.

#### motivação

- ◆ Cada professor tem de estar motivado para fazer os necessários aperfeiçoamentos. Na generalidade, isto requer uma profunda alteração na motivação, o que não pode ser alcançado apenas através de incentivos materiais. Tais alterações acontecem quando os professores têm expectativas elevadas, um sentimento compartilhado do propósito a alcançar, e acima de tudo, uma crença coletiva na capacidade comum de fazer a diferença na educação das crianças que estão a seu cargo.

<sup>12</sup>Um estudo realizado em Dallas demonstrou que o hiato entre alunos que tiveram três bons professores de seguida e outros alunos que tiveram três professores menos eficazes no mesmo período de tempo, é de 49 pontos percentuais. (Relatório McKinsey&Company, 2007). Um estudo realizado no Tennessee demonstrou que se a dois alunos médios de 8 anos forem atribuídos dois professores diferentes – um com alto desempenho e outro com baixo desempenho – passados três anos, o desempenho dos alunos diverge em 50 pontos percentuais. (Relatório McKinsey&Company, 2007). Em Inglaterra, os alunos com insucesso escolar aos 11 anos tinham só 25% de hipótese de ser bem-sucedidos com a idade de 14 anos. Aos 14 anos, as hipóteses de alunos com insucesso escolar de saírem da escola com um diploma baixou para 6%. Na globalidade, todas as evidências sugerem que até nos bons sistemas de ensino, os alunos que não progredem rapidamente nos primeiros anos de aprendizagem por não terem tido bons professores têm muito poucas hipóteses de recuperar os anos perdidos. (Relatório McKinsey&Company, 2007)

*planificação colaborativa*

Para tal, torna-se necessário criar condições para que os professores aprendam uns com os outros. Em muitas escolas de sistemas de ensino do topo, particularmente no Japão e na Finlândia, os professores trabalham em conjunto, planificam as aulas em conjunto, observam as aulas uns dos outros e ajudam os outros a aperfeiçoarem o seu desempenho. Estes sistemas criaram uma cultura de escola em que a norma e o traço característico da vida da escola são a planificação colaborativa, a reflexão sobre o método de ensino e o “treino” dos colegas. Isto contribui para que os professores progridam continuamente, nesta linha de formação interpares e em contexto (*peer-to-peer*).

Neste sentido, e sabendo-se que a única forma de melhorar os resultados é melhorando o ensino e que para aperfeiçoar a aprendizagem, há que aperfeiçoar a qualidade da interação entre o professor e o aluno, torna-se necessário treinar e melhorar a prática de sala de aula, proceder a mudanças de fundo na formação de professores, trazendo-a para dentro da sala de aula, e possibilitando que os docentes aprendam uns com os outros.

liderança

Nas Conclusões do Conselho da União Europeia, de 26 de novembro de 2009, sobre o aperfeiçoamento profissional dos professores e dos dirigentes escolares, este reconhece que

(2009/C 302/04)

*formação*

*Uma direção escolar eficaz é um fator de grande importância na modelação de todo o ambiente de ensino e aprendizagem, suscitando expectativas e proporcionando apoio aos alunos, pais e pessoal administrativo, incentivando assim níveis mais elevados de sucesso escolar. É, pois, de primordial importância garantir que os dirigentes escolares possuam, ou possam desenvolver, as capacidades e qualidades requeridas para assumir o crescente número de funções que são as suas. É igualmente importante garantir que os dirigentes escolares não estejam sobrecarregados com funções administrativas e se concentrem em questões essenciais, como a qualidade da aprendizagem, o currículo, as questões pedagógicas e o desempenho, a motivação e o aperfeiçoamento do pessoal.*

O Conselho, acima referido, acorda que

*Dado o impacto considerável que os dirigentes escolares têm sobre o conjunto do ambiente de aprendizagem, incluindo a motivação, estado de espírito e desempenho do pessoal, as práticas de ensino e as atitudes e expectativas tanto dos alunos como dos pais, é necessário proporcionar-lhes oportunidades suficientes para aperfeiçoarem as competências de liderança efetivas.*

SPO, mentoria e tutoria

Os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) exercem a sua ação na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, operando em três áreas: apoio psicopedagógico; apoio ao desenvolvimento de sistemas de relações da comunidade educativa e orientação escolar e profissional.

Pereira, E., et al.,  
2013

*Com o alargamento da escolaridade obrigatória, para doze anos, e a diversificação e reforço progressivo da oferta educativa e formativa vieram dar uma maior relevância à intervenção dos SPO, nomeadamente, ao constituírem uma valência que concorre para a promoção do sucesso escolar.*

Na sequência das alterações registadas, recentemente, no currículo nacional, torna-se necessário que os docentes conheçam e sejam dotados de ferramentas para as implementarem na sua prática docente.

A especialização de alguns docentes em mentoria e tutoria poderão ser um contributo para que os professores sintam que a sua ação educativa, sendo mais do que a mera instrução, também não os coloca perante funções para as quais não foram preparados.

---

 recursos educativos
 

---

Segundo a Comunicação da Comissão, de 2013, “Abrir a Educação: Ensino e aprendizagem para todos de maneira inovadora graças às novas tecnologias e ao Recursos Educativos Abertos”,

COM(2013) 654  
final

*a utilização dos conteúdos educativos e dos recursos educativos abertos é limitada pela dificuldade em encontrar-se recursos adequados às necessidades específicas de cada utilizador, uma vez que os professores tendem, essencialmente, a utilizar recursos que tenham sido recomendados por outros colegas, pelo que as comunidades de profissionais a nível da UE são soluções adequadas para o intercâmbio de boas práticas e de apoio pelos pares. As plataformas e-Twinning, SCIENTIX e Open Discovery Space são um bom exemplo.*

## recursos educativos abertos

*Estimular a oferta e a procura de REA [recursos educativos abertos] europeus de elevada qualidade é essencial para a modernização da educação. Combinados com os recursos educativos tradicionais, os REA permitem reunir as formas de aprendizagem presencial e em linha. Apresentam igualmente o potencial de redução dos custos de material educativo para os estudantes e as suas famílias, bem como para os orçamentos públicos quando estes cobrem os custos de materiais didáticos.*

*As instituições europeias de educação e de formação, bem como os professores e os alunos deverão também ser incentivados a partilhar os seus próprios materiais educativos livremente com os seus congéneres (...)*

## conteúdos digitais

*As lições aprendidas mostram que a mera introdução da tecnologia na sala de aula não chega. Só uma abordagem integrada, em que o acesso aos conteúdos digitais, as infra-estruturas de TIC, o nível adequado de competências digitais e as estratégias de organização mais adequadas sejam usados pode gerar uma oferta educativa capaz de suportar a inovação.*

VIII conferência  
internacional de TIC  
na educação –  
Challenges 2013

*Numa sociedade em que a aprendizagem e o conhecimento se apresentam em permanente desenvolvimento e transformação, aprender a qualquer hora e em qualquer lugar e com o apoio de qualquer pessoa configura-se como um novo paradigma educacional fortemente andaimado pelas tecnologias digitais e em rede, que progressivamente integram os ecossistemas de aprendizagem.*

## TIC

O recurso às TIC pode ser um excelente meio de incentivar os alunos a mostrarem as suas competências nesta área, a produzirem materiais e a desenvolverem projetos específicos. Pode, ainda, ser uma forma de combate ao abandono escolar se utilizado pelos alunos, nomeadamente aqueles com maiores dificuldades de aprendizagem e de autoestima, que se revelam, muitas vezes, extremamente talentosos na área das tecnologias da informação e comunicação.

O *Horizon Report Europe: 2014 Schools edition*, publicado a 2 de outubro de 2014, da responsabilidade da Comissão Europeia, analisa as principais tendências, desafios significativos e importantes desenvolvimentos na tecnologia educacional que muito provavelmente conduzirão a processos de mudança no ensino nas escolas europeias ao longo dos próximos cinco anos.

As tendências a curto prazo apontam para, dentro de 1 a 2 anos, as redes sociais se tornarem omnipresentes na educação e a tecnologia exigir um repensar do papel dos professores. A médio prazo, prevê-se um crescente enfoque nos recursos educativos abertos e o recurso a modelos híbridos, que conjugam ambientes de aprendizagem físicos e virtuais. A longo prazo (5 ou mais anos), a aprendizagem em linha vai evoluir consideravelmente e vamos assistir ao aumento da aprendizagem e da avaliação com base em dados.

Os desenvolvimentos na tecnologia educacional apontam para que, no espaço aproximado de 1 ano, a computação em nuvem e a computação em *tablet* estejam omnipresentes em muitas salas de aula na Europa. Prevê-se que, de 2 a

3 anos, os jogos de computador se tornem parte integrante do ensino e que os dispositivos móveis, como os telefones inteligentes e os *tablets*, se tornem cada vez mais instrumentos úteis de aprendizagem nos próximos anos. Entre 4 a 5 anos, prevê-se generalizar a aprendizagem personalizada e o uso de laboratórios virtuais ou remotos.

Dos tópicos analisados, os especialistas concordam que existem duas grandes tendências que se destacam: a mudança do papel do professor em resultado da influência das TIC, e o impacto das redes sociais, como *Facebook* e *Twitter* que já estão a entrar na sala de aula.

A atividade letiva altera-se substancialmente com a integração das TIC, que se pode confirmar pela citação que se segue do *Journal of Computer Assisted Learning* "Moving education into the digital age: the contribution of teachers' professional development".

*De modo a que se possa levar a educação para a era digital, deve-se melhorar o ensino e a aprendizagem através do uso efetivo da tecnologia da informação. Deve integrar-se as novas tecnologias em todas as disciplinas e práticas pedagógicas em vez de se limitarem às disciplinas de TIC.*

#### *TIC como suporte da aprendizagem*

*As transformações pedagógicas acontecem quando os professores vão para além de simples aplicações TIC e as começam a usar para planificar as aulas e para colaborar com os alunos fora da sala de aula, como suporte da aprendizagem, criando estruturas, providenciando apoio e monitorizando o progresso dos alunos.*

*Tudo se alterou com as novas tecnologias - a forma como se pode aceder e manipular a informação, as técnicas disponíveis para analisar os diferentes conteúdos e os métodos de comunicação e representação dos conhecimentos. Daí que seja importante que os professores tenham a noção de como as tecnologias alteraram as disciplinas que lecionam. Para além da importância em dominar a matéria que leciona, o professor tem de saber usar as novas tecnologias de modo que as coloque ao serviço da disciplina.*

*As TIC proporcionam novas abordagens no auxílio à aprendizagem e alteram a pedagogia, de modo a adaptar-se melhor à forma como os alunos aprendem, através de abordagens construtivistas e socioculturais. Estas alterações aumentam o potencial de transformar, em vez de simplesmente apoiar e ampliar a prática educativa.*

*Uma utilização eficaz das tecnologias de informação requer que haja integração dos conhecimentos científicos da disciplina, da pedagogia e das competências TIC, o que inclui conhecimentos técnicos.*

Na sequência destas tendências, e para incentivar os docentes a experimentarem novos caminhos com audácia e criatividade, há que os dotar de ferramentas que lhes permitam rentabilizar os recursos digitais disponíveis, ser produtores de recursos e repensar a sua função perante uma realidade em que o conhecimento, por vezes, e a informação, quase sempre, está ao alcance de um *clíc*.

## Mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais

Alves & Varela,  
2012

*A escola não pode ser entendida como uma organização social isolada, a qual se valida e justifica internamente. A escola deve ser encarada como uma organização social que se insere numa determinada comunidade, a qual tem de ser tida em conta na enunciação dos seus objetivos e perante a qual tem de se responsabilizar em termos de resultados.*

A parceria deve estabelecer-se de modo que todos os envolvidos no processo trabalhem em prol da integração do aluno na escola, do seu desenvolvimento integrado e da melhoria dos resultados de aprendizagem.

### *comunicação*

É necessário que a comunicação entre a escola, a comunidade educativa e os parceiros sociais seja eficaz, perceptível a todos os intervenientes, recorrendo a estratégias diversificadas, de modo a obter e a partilhar informação de forma acertada.

Há, ainda, que reconhecer que a aprendizagem não é feita somente na sala de aula e valorizar a contribuição dos pais e da comunidade, a educação não-formal e informal. As escolas não estão isoladas e devem conhecer a comunidade onde se inserem, o que se pode esperar dela, nomeadamente em áreas de responsabilidade cívica e de desenvolvimento de competências sociais. É, também, primordial que a escola saiba o que a sociedade espera dela, para que possa dar resposta, em particular na formação profissional dos seus alunos, indo ao encontro das necessidades da economia local.

### *estratégias de mediação*

Um dos desafios que se nos coloca é a articulação entre a escola, parceiros sociais, comunidade educativa e a família, desempenhando esta um papel primordial, daí a necessidade de investimento em estratégias de mediação que promovam a participação da família na vida escolar, com enfoque na sensibilização dos pais que, por vezes, condicionam negativamente o acompanhamento, as expectativas e o comportamento dos filhos em resultado da sua própria trajetória escolar ou da dos filhos, ou ainda quando as suas responsabilidades educativas não são plenamente assumidas.

### *Jardim de infância*

Estudos recentes demonstram que um número elevado de crianças chega à educação pré-escolar e/ou 1.º ciclo do ensino básico com elevados défices de competências a nível da literacia, quer de leitura, quer matemática ou ainda social, pelo que se considera indispensável incentivar a frequência dos jardins-de-infância de crianças a partir dos 3 anos como medida de intervenção precoce.

Aos pais/ encarregados de educação e à escola cabe um acompanhamento atempado, regular e muito próximo dos alunos, no sentido de melhorar as aprendizagens e promover o sucesso, assim como de encontrar respostas complementares de educação e formação para garantir uma melhoria progressiva do desempenho escolar destes alunos, a par da sua permanência na escola.

Parlamento Euro-  
peu, 2011

*As previsões das futuras necessidades de competências na Europa sugerem que, no futuro, apenas 1 em cada 10 empregos estará ao alcance de um jovem em situação de abandono escolar precoce e este terá mais probabilidade de auferir rendimentos mais baixos ou de ficar desempregado.*

*O abandono da educação e da formação precoce tem implicações financeiras enormes, gerando custos sociais e económicos importantes, tanto para os indivíduos como para a sociedade, com custos ao longo da vida que atingem um a dois milhões de euros por cada jovem que abandona a escola.*

Estudos realizados nas últimas décadas comprovam que o envolvimento dos

pais na educação dos filhos tem um impacto significativo nos resultados académicos e no desenvolvimento das crianças. (Epstein, 2001; Nye, Turner & Schwartz, 2006).

---

Bogenschneider, K.,  
et al. s.d.

*Quando os pais se envolvem, os alunos têm melhores notas, os resultados da avaliação externa são mais elevados, os alunos são mais assíduos, o abandono escolar é menor, as aspirações dos alunos são mais elevadas e estes desenvolvem atitudes mais positivas perante a escola e o trabalho de casa. Os impactos positivos parecem ser mais importantes para crianças que crescem em famílias carenciadas.*

O estudo PISA 2009 refere que os alunos que conversam com os pais uma ou mais vezes por semana sobre assuntos de ordem política e social têm melhor desempenho do que aqueles que raramente ou nunca debatem estes assuntos com os seus progenitores. O estudo aponta, ainda, para a melhoria do desempenho dos alunos que leram em conjunto com os pais enquanto crianças, todos os dias ou uma ou duas vezes por semana, durante o primeiro ano do ensino primário, em detrimento dos alunos cujos pais nunca ou quase nunca leram ou só leram uma ou duas vezes por mês.

A forma como os pais se envolvem é, igualmente, muito importante. Os investigadores dividem o tipo de envolvimento em duas categorias: atividades realizadas em casa e atividades baseadas na escola.

As atividades realizadas em casa incluem as conversas mantidas entre pais e filhos sobre a escola, as expectativas que os pais têm para os filhos, a construção de hábitos de trabalho e a abordagem positiva à aprendizagem, assim como a leitura em conjunto, no caso de filhos mais jovens.

---

Bogenschneider, K.,  
et al. s.d.

*É importante que os pais tenham, dentro do razoável, elevadas expectativas para os seus filhos e que as comuniquem consistentemente, de modo que estes acreditem no seu potencial e no sucesso que podem alcançar na escola. O desenvolvimento de atitudes positivas sobre a aprendizagem e de construção de hábitos fortes de trabalho passa por ajudar os filhos a lidar com a distração, a negociar crises de confiança, a elogiar os esforços e a persistência ou a controlar os conflitos de forma construtiva, sendo positivo acerca da escola como um todo.*

As atividades baseadas na escola envolvem os contactos com os professores, a participação em reuniões de turma, o trabalho voluntário na sala de aula ou a participação na assembleia de escola ou associação de pais.

Os especialistas concluem que

---

Education, P. f.,  
2011

*são as atividades realizadas em casa que estão mais intimamente ligadas ao sucesso académico dos alunos e que os pais conseguem ajudar mais os seus filhos se conversarem com eles sobre o que aprenderam naquele dia na escola ou se lhes colocarem questões sobre um programa de televisão que viram em conjunto do que com sessões de trabalhos de casa, constantes repreensões ou com idas apressadas a uma reunião na escola.*

Aos diretores de turma, líderes na estrutura intermédia das escolas, e reconhecidos por muitos como a imagem da escola junto dos pais e EE, cabe o papel de ligação entre a escola, o Conselho de Turma e os alunos e os pais.

O relacionamento dos pais/EE com a escola varia muito dependendo, normalmente, da classe social a que pertencem e do nível de ensino dos alunos. Pais oriundos de classes sociais mais baixas tendem a afastar-se da escola e a ter um grau de conhecimento menor em relação à vida escolar dos seus filhos. Geralmente, os pais mais participativos são aqueles que possuem mais habilitações literárias ou que exercem uma profissão com estatuto mais elevado. Al-

guns professores tendem a sentir-se desconfortáveis quando o tipo de relacionamento destes interfere na sua área profissional.

Para o afastamento dos primeiros contribui, de sobremaneira, o distanciamento cultural entre o mundo em que vivem e o da escola, a representação, normalmente negativa, que estes têm da mesma e que é, normalmente, decalcada de quando eles eram alunos, e a dificuldade em entender o código linguístico utilizado nos contactos pelo diretor de turma. Estes pais revelam, por vezes, maior insegurança e menos conhecimento acerca da vida da escola e tendem a optar por uma posição mais passiva.

#### *EE/ escola*

A escola terá de fomentar a participação dos pais/EE, através de programas promotores do seu envolvimento, de horários de contacto compatíveis com os horários de trabalho e através de diferentes suportes de comunicação.

Estudos confirmam que os contactos que os pais/EE estabelecem com a escola também diferem consoante os resultados académicos dos alunos e que se verifica uma maior presença destes nos momentos de entrega das avaliações no final de cada período.

Não se deve deixar de ter presente a importância dos alunos na relação que se estabelece com os seus encarregados de educação, uma vez que aqueles desempenham um papel primordial na qualidade dessa relação e que nem sempre é reconhecido. Devem ser vistos como

---

Edwards & Alldred  
in Marques, P.,  
2010

*agentes reflexivos neste relacionamento, pois desempenham um papel ativo, quer no sentido de encorajar/desencorajar, assegurar ou evitar o envolvimento parental na sua educação*

#### *envolvimento dos alunos*

Os alunos podem contribuir de forma positiva ou negativa para o desenvolvimento da comunicação, podendo, por um lado, contribuir para o sucesso da mesma ou, por outro, deturpar as mensagens que circulam entre a escola e a família. No limite, podem mesmo obstruir a comunicação.

Segundo as autoras, há quatro categorias de envolvimento:

*(i) as crianças que contribuem ativamente para o envolvimento parental, assegurando-se que os pais se envolvem na sua educação, encorajando-os a irem à escola para participarem em atividades ou para falarem com os professores;*

*(ii) as crianças passivas perante o envolvimento dos pais;*

*(iii) as crianças que ativamente evitam o envolvimento parental, empenhando-se em destruir qualquer tentativa de envolvimento por parte da família e da escola;*

*(iv) as crianças passivas perante o não envolvimento parental na sua educação.*

*autarquias e organizações locais*

É prioritário o estabelecimento de parcerias no combate ao insucesso escolar com autarquias e outras entidades, que, por exemplo, ofereçam atividades de tempo livre e outras atividades de apoio, nomeadamente ao estudo. Estas entidades, mediante apresentação de projetos, poderão obter a colaboração da DRE com a cedência de docentes a tempo inteiro ou parcial.

O apoio das organizações locais pode ir muito para além do referido anteriormente, uma vez que as crianças e jovens podem beneficiar das práticas educativas associadas à educação não formal e informal. Estas são maioritariamente realizadas por organizações da sociedade civil e assumem as mais diversas formas.

Muitas crianças e jovens que frequentam as nossas escolas, nos seus tempos livres, praticam atividades de lazer, promovidas por estas organizações locais, beneficiando grandemente da rede não formal de educação. Uma aproximação das escolas a estes parceiros, partilhando preocupações, abrindo possibilidades de colaboração e articulando procedimentos, também poderá contribuir para a promoção do sucesso escolar.

A título de exemplo, há clubes desportivos que valorizam o comportamento dos seus jogadores na escola, adotando medidas de responsabilização quando há problemas graves. Este tipo de acompanhamento mostra às crianças e aos jovens que o respeito pelo outro e pelos espaços comuns não é uma exigência limitada ao espaço escolar, visto muitas vezes como opressor, mas uma exigência de cidadania em todas as áreas da vida pessoal, profissional e de lazer.

No Livro Branco da Comissão Europeia: um novo impulso à juventude europeia, define-se a aprendizagem não formal como

COM(2001) 681  
final

*aquela que não está ligada a um estabelecimento de ensino ou formação, que não confere necessariamente um diploma, mas é simultaneamente estruturada e intencional. A aprendizagem informal não está ligada a um estabelecimento de ensino ou formação, não confere necessariamente um diploma e não é estruturada. Intervém paralelamente a outras atividades de aprendizagem e pode ser fortuita ou intencional.*

Neste documento, reconhece-se a importância e a complementaridade no ensino formal e não formal

*As especificidades da aprendizagem não formal dirigida aos jovens, os seus objetivos e missões deverão ser analisados mais a fundo e deverá ser chamada a atenção para a pertinência do ensino não formal e para a complementaridade da aprendizagem formal e não formal; será necessário estabelecer o diálogo entre os intervenientes no sector, os parceiros sociais e os políticos, para promover o reconhecimento da aprendizagem não formal.*

Importa, também, abrir a escola a estas associações, mostrando aos alunos que nas suas comunidades há uma oferta válida de ocupação dos tempos livres.

## Outros caminhos

Os desafios que nos são colocados são muitos e as respostas podem ser tão diversificadas quanto os problemas. No documento a discussão do ProSucesso estão definidos projetos que vão ter continuidade e outros que se vão iniciar, mas é possível e desejável que se encontrem mais e inovadores caminhos, que deem respostas concretas a problemas específicos. Exemplifica-se, de seguida, alguns projetos que poderão contribuir para o sucesso das aprendizagens dos nossos alunos.

### modelos convergentes com as escolas de segunda oportunidade

Segundo informação do documento *Preventing Early School Leaving in Europe – Lessons Learned from Second Chance Education* (Comissão Europeia, 2013), a origem das Escolas de Segunda Oportunidade (E2C), a nível europeu, data da publicação do Livro Verde de Edith Cresson em 1995. Este chamou a atenção para os princípios fundamentais das Escolas de Segunda Oportunidade e no período 1997-2000 foram financiados 10 projetos-piloto na Europa.

#### objetivo

O projeto foi criado no sentido de proporcionar formação aos jovens que, tendo abandonado a escola precocemente, e estando já fora da escolaridade obrigatória, não tinham as habilitações necessárias para entrar no mercado de trabalho.

Existem, atualmente, escolas de segunda oportunidade por toda a Europa e, em Portugal, a Escola de Segunda Oportunidade de Matosinhos é a única existente.

#### diversidade

A forma de planeamento e organização das escolas varia de país para país e dentro do mesmo país, devido às circunstâncias locais e têm todas um grau significativo de experimentalismo por parte dos professores e educadores que procuram dar respostas alternativas aos jovens, contudo, todas encontraram formas de se enquadrarem nas estruturas formais instituídas para assegurar a sua sobrevivência. Os diferentes programas têm diversas formas de se organizar, sendo umas geridas pelas autoridades locais, outras as autoridades nacionais, serviços de emprego ou ONG. Outras são estabelecidas por mais do que uma instituição. Muito poucas conseguem autofinanciar-se.

#### interdisciplinaridade

Nestas escolas, predomina uma cooperação interdisciplinar superior à que se encontra nas escolas regulares e com profissionais de diferentes áreas. É comum trazer-se à escola especialistas de diferentes setores, como a saúde, emprego, habitação, apoio jurídico e social. Estas visitas são indicativas de que a escola providencia apoio terapêutico, incluindo aconselhamento e saúde mental e formas melhoradas de aconselhamento e tutoria. Algumas escolas optaram pelo modelo de “pedagogia social”.

#### flexibilização

Há uma grande preocupação em responder às necessidades individuais dos alunos, nomeadamente com a criação de turmas pequenas, flexibilidade na organização do horário semanal, cursos por módulos e, nalguns casos, o uso da aprendizagem à distância. A aprendizagem fora da sala de aula é também comum com programas que dão ênfase à história e cultura locais. Estas escolas recorrem com regularidade às artes e ao desporto para desenvolverem as competências chave e as técnicas de comunicação e para incorporar as atitudes pessoais e sociais dentro de um programa de estudos mais vasto.

#### aprendizagens

Os programas da segunda oportunidade conseguiram obter mais sucesso quando os programas procuraram distanciar-se da formação inicial de base para evitarem as associações negativas que os jovens tinham da escola, mas ao mesmo tempo garantindo oportunidades de aprendizagem credíveis, permitindo que os jovens obtivessem uma qualificação formal. Exemplos das características positivas incluem:

- ◆ Promover uma abordagem centrada no aluno;
- ◆ Dar ênfase ao respeito dos professores e outros educadores pelos alunos;
- ◆ Ter fortes ligações com o mundo adulto.

A implementação, numa unidade orgânica ou Centro de Desenvolvimento de Inclusão Juvenil (CDIJ), de cursos baseados neste modelo de escola convergente com o de segunda oportunidade é encarada como uma iniciativa que pode dar resposta ao abandono escolar dos jovens entre os 18 e os 25 anos, e em casos excepcionais, devidamente sinalizados pelos serviços de ação social, a partir dos 16 anos. Para tal, vai ser necessário criar sinergias com outras instituições vocacionadas para este género de intervenção social.

---

## literacia científica

---

A necessidade de incrementar a competitividade económica e de estimular a inovação na Europa leva à procura de mais investigadores e técnicos qualificados. Deste modo, o ensino das Ciências torna-se uma das preocupações da Comunidade Europeia que recomenda, aos países que integram o estudo PISA, a redução da proporção de alunos de 15 anos com fraco aproveitamento nessa área para menos de 15%, até 2020.

O Currículo Regional da Educação Básica (CREB) espelha a preocupação da Secretaria Regional da Educação e Cultura com a qualidade do ensino/aprendizagem das Ciências e refere que:

CREB, 2011

*A aprendizagem das Ciências deverá ser feita numa perspetiva interdisciplinar e integrada que valorize contextos de vida dos alunos e que os dote de competências que lhes permitam intervir na resolução de problemas reais a diversos níveis: comunidades locais, regionais, nacionais e globais. Neste contexto, compreende-se que a cultura científica dos alunos seja cada vez mais necessária na sua formação na medida em que promove o desenvolvimento de estratégias cognitivas e atitudes, designadamente, o espírito crítico, o pensamento lógico, a resolução de problemas e a intervenção social responsável (Fontes e Silva, 2004). Com este objetivo, devem estimular-se práticas educativas que, valorizando contextos e problemas reais, contribuam para que os alunos se tornem cidadãos capazes de, informada e responsabilmente, desempenharem os papéis que lhes cabem na sociedade, de forma informada e responsável.*

### investigação

A abordagem das Ciências deve contemplar práticas em contexto de sala de aula, pautadas por métodos de investigação, pelo diálogo, discussão de temas e o trabalho colaborativo, contemplando atividades como trabalhos de pesquisa, observação direta, visitas de campo, atividade experimental e laboratorial, exploração de vídeos, leitura e interpretação de textos, entre outras. A escola deverá ainda estimular a participação dos alunos em concursos, convidar especialistas de áreas científicas a ir às escolas e, entre outras, organizar visitas a exposições e a locais de trabalho.

A melhoria das práticas letivas carece de um trabalho colaborativo entre os docentes, no sentido de prepararem aulas em conjunto, co-observarem e procederem a uma análise coletiva das mesmas.

Nas suas investigações para a preparação da prática letiva, os docentes podem recorrer a centros de ciência e instituições afins, que frequentemente disponibilizam recursos em plataformas digitais.

É intenção da Direção Regional da Educação apoiar projetos propostos pelas escolas ou outras entidades que sejam promotores da literacia científica e que contribuam para a alteração de práticas letivas, no sentido de fomentar o estímulo dos alunos à inovação e à investigação, assim como à melhoria dos resultados escolares.

## colaboração com os centros de desenvolvimento e inclusão juvenil (CDIJ)

<i>público-alvo</i>	<p>É importante integrar outros modelos de mediação e tutoria já testados e implementados nas unidades orgânicas da RAA através dos Centros de Desenvolvimento de Inclusão Juvenil (CDIJ) existentes na Região, nomeadamente nas ilhas onde estão implantadas, a saber, Faial, Terceira e S. Miguel.</p>
<i>objetivo</i>	<p>O público-alvo são os jovens em risco ou que apresentam comportamentos desviantes e antissociais, na prevenção da indisciplina e do abandono escolar, que não completaram a escolaridade obrigatória nem obtiveram formação profissional e que não os favorece no acesso ao mercado de trabalho.</p> <p>O principal objetivo é o desenvolvimento de competências do foro comportamental, relacional e social, visto várias delas influírem diretamente no desenvolvimento das competências cognitivas, logo, no aproveitamento escolar dos alunos.</p>
<i>G.P.S.</i>	<p>Alguns destes modelos, nomeadamente o “G.P.S. Gerar Percursos Sociais – Programa de Prevenção e Reabilitação para Jovens com Comportamento Social Desviante”, da responsabilidade do Instituto de Apoio à Criança – Açores, Instituto de Reinserção Social, Instituto de Ação Social e Kairós, e o “Tutal”, de iniciativa da Cáritas da Ilha Terceira, com o apoio da Direção Regional da Educação e da Direção Regional da Solidariedade e da Segurança Social, surgiram na sequência da iniciativa comunitária EQUAL, que visou promover novas práticas de luta contra as discriminações e desigualdades de qualquer natureza relacionadas com o mercado de trabalho.</p> <p>O modelo G.P.S., programa de prevenção e reabilitação psicossocial para jovens em risco ou que apresentem comportamentos desviantes, “foi construído de forma a poder ser utilizado em contextos de prevenção do comportamento desviante, antissocial ou delinquente, bem como em contextos de reabilitação para jovens com marcado desvio social.” (G.P.S. Gerar Percursos Sociais).</p> <p>O programa desenrola-se, no mínimo, em 40 sessões semanais, de hora e meia cada, obrigando cada sessão à presença de dois técnicos, um dos quais com formação de base em psicologia. As sessões estão agrupadas em cinco módulos sequenciais: Comunicação, Relacionamento Interpessoal, Distorções Cognitivas, Significado das Emoções e Crenças Disfuncionais (Armadilhas do Passado) e o programa prevê sessões de <i>follow-up</i> a realizar após a conclusão das sessões de conteúdos.</p> <p>A implementação do programa faz-se recorrendo ao manual, que se encontra publicado, e que contém os guiões e anexos para as diversas sessões com os respetivos objetivos, metodologia de trabalho e competências dos monitores, para além da descrição do modelo teórico.</p> <p>O programa foi implementado nos grupos piloto, em Portugal, Canárias e Bélgica, sendo que as escolas envolvidas no nosso país foram a Escola Profissional das Capelas, a Escola Básica 1,2,3 das Furnas e a EBI Canto da Maia.</p>
<i>TUTAL</i>	<p>O modelo TUTAL é um projeto de tutoria escolar desenvolvido sobretudo nas escolas dos Açores mas também em alguns estabelecimentos de ensino do Continente. Foi aplicado, no ano letivo 2010/2011, na EBI dos Arrifes, EBI de Rabo de Peixe, EBI da Ribeira Grande, ES Jerónimo Emiliano de Andrade e EBS Tomás de Borba, abrangendo um total de 277 alunos. Tem como principal objetivo promover o sucesso escolar e contribuir para a diminuição do absentismo escolar, nos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, com percursos educativos irregulares e marcados pelo insucesso.</p>

Os alunos envolvidos nos projetos apresentaram um resultado escolar médio superior ao do grupo de controlo, após a frequência do programa no final do ano letivo. Os mesmos apresentaram ainda uma diminuição de 50% ao nível do absentismo injustificado e melhorias ao nível da sua integração na escola, da sua autoestima e do seu sentido de competência na aprendizagem.

O TITAL é um programa SBM (*school based mentoring*) de apoio e orientação à criança ou adolescente, dado por um indivíduo com mais experiência, durante, pelo menos, um ano letivo.

Os mentores são professores que devem ter experiência em mentoria informal na escola ou na comunidade e pertencer, preferencialmente, ao quadro da escola. Estes mentores participam em 16 horas de formação no início do ano letivo sobre (i) informação básica acerca da SBM e da Metodologia TITAL; (ii) prática de competências de comunicação e motivação para trabalhar com os alunos e respetivas famílias e (iii) planificação de atividades em contexto de grupo e sessões informais de mentoria individualmente. A supervisão do programa inclui encontros mensais com os coordenadores do mesmo e contactos informais por telefone e correio eletrónico.

As atividades ocorrem em dois formatos: (i) sessões semanais de mentoria em grupo durante 90 minutos promovidas pelos mentores, a começar no início do ano letivo: as sessões centram-se na orientação do trabalho escolar dos alunos, na promoção da sua integração social e na discussão de temas que são relevantes para cada um dos grupos, e (ii) sessões individuais semanais com a duração média de 30 minutos.

As atividades das sessões individuais centram-se na satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos, dando-lhes apoio no sentido de os ajudar a estudar, a resolver problemas de relacionamento com os pares, professores ou pais, num contexto de estreita relação de proximidade e de confiança, consertando com eles estratégias de autorregulação para diversos assuntos, tais como frequência da escola e tomada de decisões importantes, nomeadamente no que respeita à seleção de futuros programas de aprendizagem. Também incluem atividades informais, organizadas pelos mentores e que têm lugar fora da escola, dentro dos interesses dos alunos.

## prevenção e combate à violência em meio escolar

---

Apesar de ser um termo inglês, o *bullying* já entrou no vocabulário do dia a dia das escolas e consiste na

Ventura, A., in  
APAV. (s.d.)

*violência física e/ou psicológica que é exercida consciente e intencionalmente por um indivíduo ou grupo sobre outro indivíduo ou grupo, incapaz de se defender e que, em consequência de tal agressão, fica intimidado, podendo ver afetadas as respetivas segurança, autoestima e personalidade.*

A violência exercida sobre os alunos mais vulneráveis assume as vertentes de assédio físico, psicológico e moral, através da prática reiterada do gozo, ameaças, empurros, exclusão de brincadeiras e injúrias, e as consequências destes atos poderão ser irreversíveis, pois visam essencialmente humilhar, perante os pares, a vítima, degradando a sua autoestima e as suas crenças nas suas capacidades.

Estudos nacionais e internacionais apontam o 1.º ciclo como sendo os anos onde há maior incidência e prevalência das ocorrências de *bullying*, o qual decresce com os anos escolares mais adiantados, ocorrendo sobretudo nos recreios escolares.

### perfil do agressor

Os agressores não apresentam um único perfil, sendo alguns violentos e outros manipuladores e sedutores. São, normalmente, alunos com dificuldades de

adaptação ao meio escolar e que recorrem a esta relação de poder para se afirmar perante os pares.

### *perfil das vítimas*

As vítimas são, geralmente, mais fracas, tímidas, introvertidas, sensíveis, com poucos amigos e com menor autoestima. Quando não existe intervenção por parte dos adultos, os alunos correm o risco de entrarem em depressão, de se isolarem, de se tornarem ansiosos, de se distanciarem da escola, de baixarem o rendimento escolar e de, inclusivamente, abandonarem os estudos.

Como principais consequências para a(s) vítima(s), realça-se uma

Formosinho &  
Simões in Sá, J.,  
2012

*degradação progressiva do seu estado emocional – vidas infelizes, destroçadas, pautadas por uma sensação permanente de medo; uma constante autocolpabilização pela condição vivida, uma perda gradual da autoestima, da autoconfiança e da confiança depositada nos pares e nos adultos, uma incapacidade de concentração nas tarefas escolares e domésticas do quotidiano – que pode inevitavelmente conduzir a um quadro clínico de depressão.*

Os efeitos do *bullying* ultrapassam em muito os visados e estendem-se à escola e à comunidade.

Sá, J., 2012

*As incidências, e respetivas consequências, das agressões continuadas nos jovens e nos estabelecimentos de ensino deverão ser igualmente entendidas como sendo um problema que se estende e que afeta, numa perspetiva mais global e sistémica, a própria comunidade local no seu todo e o quotidiano de todos os seus membros.*

### *educação para a saúde*

Dadas as consequências nefastas que estes comportamentos poderão ter no ambiente da escola e na aprendizagem dos alunos, torna-se necessário tomar medidas efetivas de prevenção e de remediação, a curto e médio prazos, no sentido de dirimir tais atitudes na escola, ao abrigo das alíneas i) do art.º 2.º e d) do art.º 11.º da Portaria n.º 105/2012, de 12 de outubro, que procede à regulamentação prevista no n.º 2 do artigo 4.º do Decreto Legislativo Regional nº 8/2012/A, de 16 de março, que fixa o regime da educação para a saúde em meio escolar.

O Sistema de Vigilância de Comportamentos de Risco em Jovens na Região Autónoma dos Açores foi implementado pela Direção Regional da Saúde, em parceria com a Direção Regional da Educação, no âmbito do Plano Regional de Saúde Açores 2014-2016, e visou a aplicação de um questionário em ambiente de sala de aula aos alunos das escolas do Sistema Educativo Regional, o qual pretende ser usado no diagnóstico das problemáticas de saúde entre jovens e desenho de futuras intervenções no âmbito da educação e promoção da saúde em contexto escolar.

O relatório resume os resultados da pesquisa realizada aos alunos das escolas da RAA, num total de 38 escolas (unidades orgânicas), em que a população-alvo foram todos os alunos do 6.º ao 12.º ano, incluindo as vias de ensino alternativas, que totalizaram 21391 alunos. Foram obtidos 6325 questionários válidos (29,6% do total de alunos). Dada a reduzida amostra de alunos participantes, poder-se-á questionar a validade dos resultados obtidos, contudo, foram recolhidos dados que, à falta de estudo mais completo, são indicadores importantes para o estudo das temáticas inquiridas.

No que se refere à violência em meio escolar, é de ressaltar que de entre os alunos do 6º ao 8º ano, 21,9% afirma ter sido vítima de *bullying* no recinto da escola, sendo que do 9º ano ao 12º ano 6,8% afirma ter sido vítima de *bullying* nos últimos 12 meses.

---

## 6. CONTRIBUTOS

---

No âmbito do ProSucesso (Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar) foram solicitados contributos para a sua elaboração às unidades orgânicas, às associações de pais e encarregados de educação e às associações de estudantes, visando o sucesso educativo, de acordo com os três eixos de ação definidos: Foco na qualidade das aprendizagens dos alunos; Promoção do desenvolvimento profissional dos docentes e Mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais.

---

### Entidades

---

Enviaram contributos as seguintes unidades orgânicas: Escola Básica e Integrada dos Ginetes, Escola Básica e Secundária das Velas, Escola Secundária Domingos Rebelo e Escola Secundária Manuel de Arriaga. As associações de pais e encarregados de educação que nos remeteram os seus pareceres são da Escola Básica e Integrada Canto da Maia, Escola Básica e Integrada de Ponta Garça, Escola Básica e Integrada Roberto Ivens, Escola Básica e Secundária das Flores, Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, Escola Secundária Domingos Rebelo, Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade e Escola Secundária Manuel de Arriaga. As associações de estudantes de Escola Básica e Secundária das Flores, Escola Básica e Secundária das Lajes do Pico, Escola Secundária Manuel de Arriaga e Escola Secundária de Vila Franca do Campo enviaram, igualmente, o seu contributo.

Para além dos contributos que a seguir se elencam, foram ouvidos em sessões plenárias, presididas pelo Senhor Secretário Regional da Educação e Cultura e com a presença da Senhora Diretora Regional da Educação, todos os docentes das unidades orgânicas do sistema educativo regional.

Dos contributos enviados, destacam-se as seguintes ideias.

---

### Foco na aprendizagem dos alunos

---

A ênfase no apoio ao estudo é uma constante. São propostas diversas modalidades, como o acompanhamento em sala de aula ou o acompanhamento extracurricular. Destaca-se a necessidade de serem constituídas equipas pedagógicas com docentes de diversas disciplinas para apoiarem, o mais precocemente possível, os alunos que manifestem dificuldades de aprendizagem, bem como a previsão, nos horários das turmas e dos docentes, de tempos destinados ao apoio.

O desenvolvimento de projetos, nomeadamente do projeto Fénix, a criação de salas de estudo para todas as áreas e disciplinas e a tutoria são também referidos em diversos contributos. Destaca-se a tutoria, vista como um acompanhamento cuidado de cada aluno, numa perspetiva abrangente, desde a orientação nas áreas disciplinares, ao acompanhamento extracurricular, revelando-se um elo muito importante com os pais.

A retenção também é vista com preocupação, sendo proposto que os alunos retidos sejam alvo de apoio, em Cidadania, nas disciplinas em que apresentam maiores dificuldades, ou, em caso de uma segunda retenção no 9.º ano, os alunos só frequentem as disciplinas em que obtiveram nível inferior a 3 no ano transato.

Em diversos contributos, foi referido que a sensibilização dos alunos para o sucesso educativo passa pela realização de sessões de motivação na área de cidadania, com a intervenção de diversos profissionais da ação educativa, pela valorização dos melhores alunos de cada turma, referente a resultados obtidos ou a recuperação de aprendizagens, bem como a valorização da-

queles que fazem algo positivo em prol de uma escola melhor. O sucesso educativo também passa pela realização de visitas de estudo e pela participação dos alunos em diversos projetos e clubes temáticos.

Foram muitas as sugestões de aspetos relativos à organização curricular, tais como a previsão de tardes destinadas a diversos tipos de apoio, a alteração da duração das aulas, o desdobramento das turmas em turnos, quer nas disciplinas com componente laboratorial, quer nas que necessitam de desenvolver competências de interação e de produção oral. O aumento da carga letiva nas disciplinas consideradas nucleares (Português e Matemática) e a existência de disciplinas facultativas.

A implementação de um curso intensivo de verão para os alunos que transitam de ano com muitas dificuldades na disciplina de Inglês foi outra proposta no âmbito da promoção do sucesso. Destacam-se ainda ideias como o prolongamento do ano letivo, o equilíbrio de dias por período letivo e a adequação do ritmo escolar às necessidades das crianças e jovens, entre outras.

O currículo foi mencionado nos referidos contributos, em particular a estabilidade de programas e de conteúdos e a necessidade de adequação dos mesmos à idade/maturidade intelectual das crianças.

A qualidade científica e pedagógica dos manuais escolares é também uma preocupação, assim como a estabilidade dos mesmos e a necessidade de acesso a outros materiais de consulta, como por exemplo DVD.

Ainda no âmbito das aprendizagens dos alunos foram expostos outros aspetos, tais como o enquadramento dos trabalhos para casa, a sinalização de alunos com necessidades educativas especiais, a orientação vocacional, a intervenção das CPCJ, o combate ao *bullying* e a melhoria da relação aluno-escola.

A educação pré-escolar é outra das apreensões expostas nos contributos, destacando-se a defesa na obrigatoriedade da sua frequência, o equipar as salas com materiais pedagógicos atualizados e adequados e o prevalecer do parecer do educador face à transição para o 1.º ano do ensino básico, dos alunos que completam 6 anos de idade entre 16 de setembro e 31 de dezembro. Destaca-se o testemunho da EBS das velas que apresenta um trabalho cuidado no âmbito da educação pré-escolar, desenvolvendo projetos nas diversas áreas de aprendizagem, em articulação com os diversos departamentos curriculares da unidade orgânica, tendo sempre em conta o meio em que a escola se insere, as características das crianças e os seus interesses e necessidades.

“Há que fomentar todas as formas de aprendizagem, aumentando assim as potencialidades de cada criança, tal como defendem as orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar, nos seus objetivos pedagógicos, que ressaltam a necessidade de “desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilidade estética e de compreensão do mundo”. (PCE da EBSV)

---

### Foco no desenvolvimento profissional dos docentes

---

A formação contínua de docentes e de outros profissionais da área educativa deve ser obrigatória e abrangente, visando aspetos científicos, pedagógicos outros relativos a necessidades educativas especiais e ao desenvolvimento psicológico de crianças e jovens.

---

### Foco no envolvimento da comunidade educativa

---

A interação entre os membros da comunidade educativa é considerada fundamental para o sucesso dos alunos. Destacam-se as ações de sensibilização, ou ciclo de palestras, dirigidas aos pais e encarregados de educação, visando o estímulo e o apoio aos educandos e a perceção da importância da escola e do seu contributo para o desenvolvimento do meio envolvente. Destaca-se ainda

a importância da participação das famílias nas atividades promovidas na escola.

É proposta a criação de um local na página/sítio da escola dedicado aos pais como meio de comunicação e para publicação de críticas, sugestões, novas ideias e esclarecimento de dúvidas.

Realça-se, ainda, a necessidade de se desenvolverem atividades de apoio educativo, em horário pós-letivo, que fomente a atividade lúdico/recreativa, o desenvolvimento da curiosidade, o contato com a arte e o apoio nos trabalhos de casa, no âmbito do envolvimento da comunidade educativa.

Finalmente, salienta-se a importância de melhorar a articulação entre os serviços de Ação Social e a Escola, no sentido de responsabilizar as famílias na educação dos seus filhos.

## Anexo 1 - Matriz Curricular do 1.º Ciclo - RAA - Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho

Componentes do currículo		Mínimo de horas semanais (a)
<b>Áreas curriculares disciplinares</b>		
<b>Nucleares</b>	Português	6
	Matemática	6
	Estudo do Meio	4
	Expressões	4,5
<b>De enriquecimento</b>		
De oferta e frequência obrigatória	Língua estrangeira	2 x 45'
De oferta obrigatória e frequência facultativa.	EMR	45'
<b>Áreas curriculares não disciplinares</b>		
<b>Nucleares</b>	Cidadania	1
<b>De enriquecimento</b>		
De oferta e frequência facultativa	A definir pela UO	A definir pela UO

(a) Em relação às áreas nucleares, sabendo-se que há duas horas e trinta minutos de intervalos e que os mínimos indicados perfazem vinte e uma horas e trinta minutos, cabe ao docente titular de turma gerir o tempo restante da forma que considere mais adequada às características, necessidades e interesses dos seus alunos.

## Anexo 2 - Matriz Curricular do 2.º Ciclo - RAA - Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho

Componentes do currículo (por área disciplinar)	Carga Horária Semanal (x 45')			
	5º	6º	Total no ciclo	
<b>Línguas e estudos sociais</b>				
Português	(5)	(5)	(10)	(22)
Língua Estrangeira I	(3)	(3)	(6)	
História e Geografia de Portugal	(3)	(3)	(6)	
<b>Matemática e Ciências</b>				
Matemática	(5)	(5)	(10)	(16)
Ciências da Natureza	(3)	(3)	(6)	
<b>Educação Artística e Tecnológica</b>				
Educação Visual e Tecnológica	(2)	(4)	(12)	
Educação Musical	(4)	(2)		
<b>Educação Física</b>				
Educação Física	(3)	(3)	(6)	
<b>Formação Pessoal e Social</b>				
Cidadania	(2)	(2)	(4)	
Educação Moral e Religiosa	(1)	(1)	(2)	
Disciplina (a)/Área Curricular Não Disciplinar a definir pela escola (b)				
<b>Tempo a cumprir</b>	31	31	62	

(a) Disciplina de frequência facultativa.

(b) De frequência alternativa a EMR.

## Anexo 3 - Matriz Curricular do 3.º Ciclo - RAA - Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho

Componentes do Currículo e carga horária semanal	Distribuição Indicativa segmentos de 45'			Total do ciclo			
	7º	8º	9º	Mínimo	Máximo'		
Línguas							
Português	(5)	(5)	(5)	15			
Língua Estrangeira	(3)	(3)	(3)	(8)	16	9	18
Língua Estrangeira II	(3)	(3)	(3)	(8)		9	
Ciências Sociais e Humanas							
História	(3)	(2)	(3)	(8)	14	8	16
Geografia	(2)	(3)	(3)	(6)		8	
Matemática							
Matemática	(5)	(5)	(5)	15			
Ciências Físicas e Naturais							
Ciências Naturais	(3)	(2)	(2)	(6)	1	7	1
Físico Química	(2)	(3)	(3)	(7)	3	8	5
Educação Visual e Tecnológica							
Educação Visual	(2)	(2)	(3)	4	4	11	
Educação Tecnológica	(2)	(2)					
Educação Física							
Educação Física	(3)	(3)	(3)	(9)			
Formação Pessoal e Social							
Cidadania	(2)	(2)	(2)	(6)			
Educação Moral e Religiosa	(1)	(1)	(1)	(3)			
Disciplina ou Área Curricular não disciplinar (a definir pela escola)							
<b>Tempo a cumprir</b>	(36)	(36)	(36)	(102)	(108)		

## Anexo 4 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade I

Área Curricular Disciplinar	Blocos de 90'	Horas semanais (60')
Português	—	5,5
Matemática	—	5,5
Meio Físico e Social	—	3
Língua Estrangeira I (*)	1	—
Expressão Musical	—	1
Expressão Físico-Motora	—	2,5
Formação Pessoal e Social	—	1
Projeto Formativo	—	3

(\*) Área de enriquecimento curricular de frequência obrigatória.

---

**Anexo 5 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade II**


---

<b>Área Curricular Disciplinar/ Disciplina</b>	<b>Blocos de 90'</b>
Português	2,5
Matemática	2,5
História e Geografia	1,5
Ciências Naturais	1,5
Língua Estrangeira I	1,5
Educação Musical	1
Educação Física	1,5
Formação Pessoal e Social	0,5
Projeto Formativo	2,5

---

**Anexo 6 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade III**


---

<b>Área Curricular Disciplinar/ Disciplina</b>	<b>Blocos de 90'</b>
Português	2,5
Matemática	2,5
Ciências Físicas e Naturais	2
Língua Estrangeira I	1,5
Ciências Sociais e Humanas	2
Educação Física	1,5
Formação Pessoal e Social	0,5
Projeto Formativo	2,5

---

**Anexo 7 - Matriz Curricular do Programa Oportunidade Profissionalizante**


---

<b>Área Curricular Disciplinar/ Disciplina</b>	<b>Blocos de 90'</b>
Português	2,5
Matemática	2,5
Ciências Físicas e Naturais	1,5
Língua Estrangeira I	1,5
Ciências Humanas e Sociais	1,5
Educação Física	1,5
Formação Pessoal e Social	0,5
Projeto Formativo	3,5

## Anexo 8 - Matriz curricular dos Cursos de Formação Vocacional - 2.º ciclo

Componentes de formação	Total de horas anuais efetivas (60')
<b>Geral</b>	
Português	110
Matemática	110
Inglês	65
Educação Física	65
Subtotal	<b>350</b>
<b>Complementar</b>	
História/ Geografia	130
Ciências Naturais	
<b>Desenvolvimento Pessoal e Social/ Mediação Escolar (1)</b>	
Competências Pessoais e Sociais	80
Orientação Escolar e Vocacional	30
Subtotal	<b>240</b>
<b>Vocacional</b>	
Atividade Vocacional A	300
Atividade Vocacional B	
Atividade Vocacional C	
<b>Prática simulada</b>	
Atividade Vocacional A	70
Atividade Vocacional B	70
Atividade Vocacional C	70
Subtotal	<b>510</b>
<b>Total</b>	<b>1100</b>

## Anexo 9 - Matriz Curricular dos Cursos de Formação Vocacional - 3.º ciclo

Componentes de formação	Total de horas anuais efetivas (60')
<b>Geral</b>	
Português	110
Matemática	110
Inglês	65
Educação Física	65
Subtotal	<b>350</b>
<b>Complementar</b>	
História/ Geografia	150
Ciências Naturais	
2.ª língua (a criar conforme a natureza do curso)	
<b>Desenvolvimento Pessoal e Social/ Mediação Escolar (1)</b>	
Competências Pessoais e Sociais/ Cidadania e Empregabilidade	100
Orientação Escolar e Vocacional	30
Subtotal	<b>280</b>
<b>Vocacional</b>	
Atividade Vocacional A	360
Atividade Vocacional B	
Atividade Vocacional C	
<b>Prática simulada</b>	
Atividade Vocacional A	70
Atividade Vocacional B	70
Atividade Vocacional C	70
Subtotal	<b>570</b>
<b>Total</b>	<b>1200</b>

## Anexo 10 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível II - Tipo 2

Componentes de Formação	Áreas de competência	Domínios de Formação	Total de Horas (ciclo de formação) <sup>a)</sup>
Sócio-Cultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa	192
		Língua Estrangeira	192
		TIC	96
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Mundo Atual	192
		Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho	30
		Educação Física	150
Subtotal			<b>852</b>
Científica	Ciências Aplicadas	Matemática Aplicada	333 <sup>a)</sup>
		Disciplina Específica 2	
	Subtotal		
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidades do Itinerário de Qualificação Associado <sup>a)</sup>	<b>768</b>
Prática	Estágio em Contexto de Trabalho <sup>a)</sup>		<b>210</b>
<b>Total de Horas/Curso</b>			<b>2163</b>

a) Carga horária global não compartimentada pelos dois anos do ciclo de formação, a gerir pela escola, no quadro das suas competências específicas, acautelando o equilíbrio da carga horária anual de modo a otimizar a formação em contexto escolar e a formação em contexto de trabalho.

b) Carga horária a distribuir entre o domínio de Matemática Aplicada e a Disciplina Específica.

c) Unidades de formação/domínios de natureza tecnológica, técnica e prática estruturantes da qualificação profissional visada, constante do Catálogo Nacional de Qualificações.

d) O estágio em contexto de trabalho visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

## Anexo 11 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível II - Tipo 3

Componentes de Formação	Áreas de competência	Domínios de Formação	Total de Horas (ciclo de formação) <sup>a)</sup>
Sócio-Cultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa	45
		Língua Estrangeira	45
		TIC	21
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Mundo Atual	21
		Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho	30
		Educação Física	75
Subtotal			<b>237</b>
Científica	Ciências Aplicadas	Matemática Aplicada	66 <sup>a)</sup>
		Disciplina Específica 2	
	Subtotal		
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidades do Itinerário de Qualificação Associado <sup>a)</sup>	<b>732</b>
Prática	Estágio em Contexto de Trabalho <sup>a)</sup>		<b>210</b>
<b>Total de Horas/Curso</b>			<b>1245</b>

a) Carga horária global prevista para um ano de formação, devendo ser acautelado o equilíbrio da carga horária de modo a otimizar a formação em contexto de escola e a formação em contexto de trabalho.

b) Carga horária a distribuir entre o domínio de Matemática Aplicada e a Disciplina Específica.

c) Unidades de formação/domínios de natureza tecnológica, técnica e prática estruturantes da qualificação profissional visada, constantes do Catálogo Nacional de Qualificações.

d) O estágio em contexto de trabalho visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

Anexo 12 - Matriz Curricular dos Cursos PROFIJ de Nível IV

Componentes de Formação	Áreas de competência	Domínios de Formação <sup>a)</sup>	Duração (horas)	
Sócio-Cultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa	275	
		Língua Estrangeira	200	
		TIC	100	
	Cidadania e Sociedade	Mundo Atual	100	
		Desenvolvimento Pessoal e Social	100	
		Educação Física	225	
		Subtotal	<b>1000</b>	
Científica	Ciências Básicas	Matemática e Realidade	200	
		Outras	200	
			Subtotal	<b>400</b>
			Mínima	Máxima
Tecnológica <sup>b)</sup>	Tecnologias	Unidades do Itinerário de Qualificação Associado	800	1400
Prática <sup>c)</sup>	Estágio em Contexto de Trabalho		1000	1200
<b>Total de Horas/Curso</b>			<b>3200</b>	<b>4000</b>

- a) Cada domínio de formação organiza-se em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), no entanto a avaliação realiza-se por domínio de formação nas componentes de formação sócio-cultural e científica.
- b) Carga horária variável, de acordo com os referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações.
- c) Carga horária variável, de acordo com os referenciais dos cursos de aprendizagem.

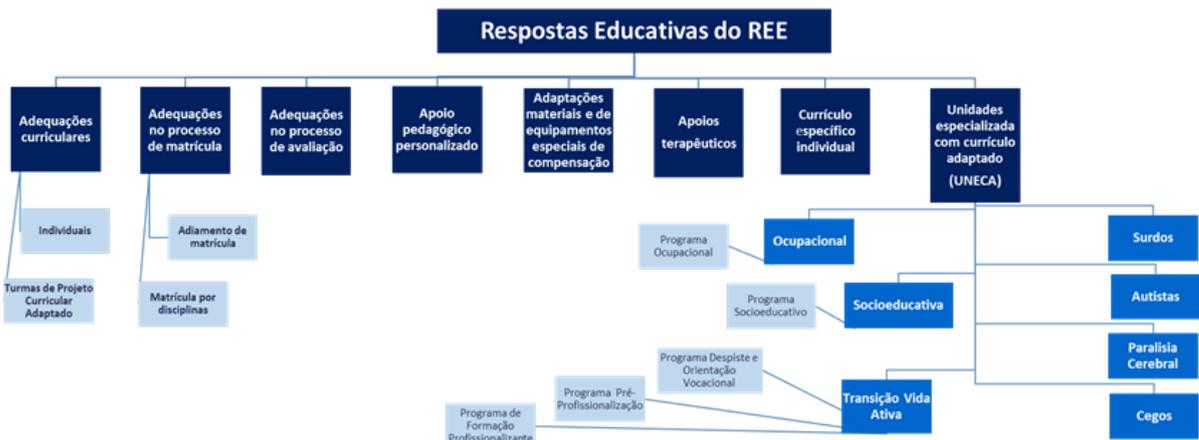
Anexo 13 - Educação Especial e Apoio Educativo - Dec. Leg. Reg. n.º 15/2006/A, de 7 de abril

→ Processo de elegibilidade



Anexo 14 - Educação Especial e Apoio Educativo - Portaria n.º 60/2012, de 29 de maio

N.B. O Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos encontra-se em fase de revisão, de modo a regulamentar o Programa de Formação Profissionalizante, a única resposta que, no esquema abaixo, não foi ainda objeto de regulamentação e, por conseguinte, de implementação.





Anexo 16 - Alunos matriculados nos Cursos Profissionais de nível IV e PROFIJ IV, por área de Educação e Formação, na rede pública e privada (2014/2015)

Área de Educação e Formação	N.º de Alunos	% Alunos
481 - Ciências Informáticas	484	11,9%
762 - Trabalho Social e Orientação	401	9,9%
621 - Produção Agrícola e Animal	357	8,8%
524 - Eletrónica e Automação	263	6,5%
811 - Hotelaria e Restauração	256	6,3%
812 - Turismo e Lazer	238	5,9%
346 - Secretariado e Trabalho Administrativo	227	5,6%
341 - Comércio	211	5,2%
345 - Gestão e Administração	193	4,8%
541 - Indústrias Alimentares	143	3,5%
344 - Contabilidade e Fiscalidade	129	3,2%
729 - Saúde	128	3,2%
761 - Serviços de Apoio a Crianças e Jovens	116	2,9%
522 - Eletricidade e Energia	108	2,7%
813 - Desporto	100	2,5%
850 - Proteção do Ambiente	98	2,4%
342 - Marketing e Publicidade	84	2,1%
213 - Audiovisuais e Produção dos Media	79	1,9%
525 - Construção e Reparação de Veículos a Motor	79	1,9%
840 - Serviços de Transporte	69	1,7%
322 - Biblioteconomia, Arquivo e Documentação (BAD)	62	1,5%
581 - Arquitetura e Urbanismo	54	1,3%
623 - Silvicultura e Caça	45	1,1%
524 - Tecnologia dos Processos Químicos	43	1,1%
582 - Construção Civil e Engenharia Civil	43	1,1%
861 - Proteção de Pessoas e Bens	23	0,6%
521 - Metalurgia e Metalomecânica	16	0,4%
622 - Floricultura e Jardinagem	3	0,1%
TOTAL	4052	1

Anexo 17 - Alunos matriculados no Programa de Formação e Inserção de Jovens de nível II, por área de Educação e Formação, na rede pública (2014/15)

Área de Educação e Formação	N.º de Alunos	% de Alunos
481 - Ciências Informáticas	336	34,1%
762 - Serviços de Apoio a Crianças e Jovens	169	17,2%
341 - Comércio	140	14,2%
621 - Produção Agrícola e Animal	107	10,9%
346 - Secretariado e Trabalho Administrativo	59	6,0%
622 - Floricultura e Jardinagem	56	5,7%
525 - Construção e Reparação de Veículos a Motor	36	3,7%
762 - Trabalho Social e Orientação	32	3,2%
521 - Metalurgia e Metalomecânica	30	3,0%
861 - Proteção de Pessoas e Bens	15	1,5%
522 - Eletricidade e Energia	5	0,5%
TOTAL	985	1

- Almeida, S. (2012). *A Ação do Diretor de Turma na Promoção do Trabalho Colaborativo do Conselho de Turma*. Lisboa: Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Alves, M. G., & Varela, T. (25 de fevereiro de 2012). Construir a relação escola-comunidade educativa: uma abordagem exploratória no concelho de Almada. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 31-61.
- APAV. (s.d.). *Educação - Bullying*. Obtido em 14 de dezembro de 2014, de [http://www.rosabasto.com/pdf/top\\_winner\\_oseufilevitimadebullying.pdf](http://www.rosabasto.com/pdf/top_winner_oseufilevitimadebullying.pdf)
- Asia Society Partnership for Global Learning. (2012). *Teaching and leadership for the twenty-first century: 2012 International Summit on the Teaching Profession*. Asia Society.
- Asia Society Partnership for Global Learning. (2014). *Excellence, Equity and Inclusiveness - High Quality Teaching for All: The 2014 International Summit on the Teaching Profession*. Asia Society.
- Asia Society, OECD. (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Global Cities Education Network.
- Asia Society. (2013). *Developing and Sustaining a High-Quality Teaching Force*. Stanford University: Global Cities Education Network.
- Asia Society. (2013). *Improving Performance of Low-Achieving and Culturally and Linguistically Diverse Students*. Global Cities Education Network.
- Asia Society. (2014). *Early Teacher Development: Trends and Reform Directions*. Australian: Global Cities Education Network.
- Atas da VIII Conferência Internacional de TIC na Educação - Proceedings of the VIII International Conference on ICT in Education. (2013). *Challenges 2013: Aprender a qualquer hora e em qualquer lugar, learning anytime anywhere*. Braga: Centro de Competência TIC do Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2014). *Early Teacher Development: trends and reform directions*. Asia Society.
- Azevedo, F. (2011). *Educar para a literacia: perspectivas e desafios*. VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação.
- Barata, M. C., Calheiros, M., Patrício, J., Graça, J., & Lima, M. L. (2012). *Avaliação do Programa Mais Sucesso Escola*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência.
- Benton, T. (2011). *Sticks and stones may break my bones, but being left on my own is worse: An analysis of reported bullying at school within NFER attitude survey*. National Foundation for Educational Research.
- Bogensneider, K., & Johnson, C. (s.d.). *Family involvement in education: How important is it? What can legislators do?* University of Wisconsin-Madison.
- Cachia, R., Ferrari, A., Ala-Mutka, K., & Punie, Y. (2010). *Creative Learning and Innovative Teaching Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in the EU Member States*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Calado, P. (2014). *O papel da educação não-formal no programa da inclusão social: a experiência do programa escolhas*.
- Chagas, I. (2000). *Literacia Científica. O grande Desafio para a Escola*. Atas do 1º encontro nacional de investigação e formação, globalização e desenvolvimento profissional do professor.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). *Educação e Formação. Perfil de Liderança do Diretor de Turma*

- e Problemáticas Associadas. *EXEDRA Revista Científica ESEC*, n.º7, pp. 71, 85.
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S., & Major, L. E. (2014). *What makes great teaching? Review of the underpinning research*. Durham University, Centre for Evaluation & Monitoring.
- Comissão das Comunidades Europeias. (2001). *Livro Branco da Comissão Europeia - um novo impulso à juventude europeia*. Bruxelas. COM(2001) 681 final.
- Comissão das Comunidades Europeias. (2007). *Escolas para o Século XXI, Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão*. Bruxelas, 11.07.2007. SEC(2007)1009.
- Comissão Europeia & The New Media Consortium. (2014). *Horizon Report Europe: 2014 Schools Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, & Austin, Texas: The New Media Consortium, 2014.
- Comissão Europeia. (2010). *Reducing early school leaving*. Brussels.
- Comissão Europeia. (2011). *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. London and Ghent: University of East London and University of Ghent.
- Comissão Europeia. (2012). *Education and Training 2020 Work programme Thematic Working Group 'Assessment of Key Competences' Literature review, Glossary and examples*.
- Comissão Europeia. (2013). *Repensar a educação e Portugal*. Bruxelas.
- Comissão Europeia. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Comissão Europeia.
- Comissão Europeia. (2013). *Supporting Teacher Educators for better learning outcomes*. Comissão Europeia.
- Comissão Europeia. (2014). *Education and Training Monitor 2014*. União Europeia.
- Comissão Europeia/EACEA. (2014). *The structure of the European education systems 2013/14: schematic diagrams*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Cedefop. (2011). *Redução do Abandono Escolar Precoce na União Europeia: Estudo - Sumário Executivo*. Bruxelas: Parlamento Europeu.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2009). *Early Childhood Education and Care in Europe: Social and Cultural Inequalities*. Eurydice Report. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2009). *Early Childhood Education and Care*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2011). *A Retenção Escolar no Ensino Obrigatório na Europa: Legislação e Estatísticas*. Relatório Eurydice. Eurydice. Unidade Portuguesa.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2011). *Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2011). *Números-chave sobre a aprendizagem e a inovação através das TIC nas escolas da Europa - 2011*. Lisboa: Eurydice. Unidade Portuguesa.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2012). *O Ensino da Leitura na Europa: Contextos, Políticas e Práticas*. Lisboa: Relatório Eurydice. Unidade Portuguesa.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2012). *O Ensino da Matemática na Europa: Desafios Comuns e Políticas Nacionais*. Relatório Eurydice. Lisboa.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2012). *O Ensino das Ciências na Europa: Políticas Nacionais, Práticas e Investigação*. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2013). *Education and training in Europe 2020: Responses from the EU Member States*. Eurydice Report. Brussels: Publications Office of the European Union

- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2013). *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report*. Brussels: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2013). *Preventing Early School Leaving in Europe – Lessons Learned from Second Chance Education. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2013). *Principais Conclusões: Números-Chave sobre os Professores e os Dirigentes Escolares na Europa. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2014). *Comparative Overview on Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2013/14. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2014). *Early Childhood Education and Care. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2014). *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2013/14. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice/Cedefop. (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and Cedefop Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice/Eurostat. (2012). *Números-chave da educação na Europa 2012. Relatório Eurydice*. Lisboa.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice/Eurostat. (2014). *Key data on early childhood education and care in Europe. 2014 Edition. Eurydice and Eurostat Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Comunicação 2003/654 da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu ao Comité das Regiões *Abrir a Educação: Ensino e aprendizagem para todos de maneira inovadora graças às novas tecnologias e aos Recursos Educativos Abertos* de 25.9.2003.
- Comunicação 2006/481 da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu: *Eficiência e equidade nos sistemas de educação e formação*, de 8.9.2006
- Comunicação 2007/392 da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu: *Melhorar a qualidade da formação académica e profissional dos docentes*, de 3.8.2007
- Comunicação 2008/425 da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico Social Europeu e ao Comité das Regiões *Melhorar as competências para o século XXI: Uma agenda para a cooperação europeia em matéria escolar*, de 3.7.2008.
- Comunicação 2011/66 da Comissão: *Educação e acolhimento na primeira infância - Proporcionar a todas as crianças as melhores oportunidades para o mundo de amanhã*, de 17.2.2011.
- Comunicação 2012/669 final da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico Social Europeu e ao Comité das Regiões *Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos, Comunicação da Comissão*, de 20.11.2012.
- Comunicação 2012/669 da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu ao Comité das Regiões: *Repensar a educação – Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos*, de 20.11.2012.
- Comunicação 2013/654 final da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões: *Abrir a Educação. Ensino e aprendizagem para todos de maneira inovadora graças às novas tecnologias e aos Recursos Educativos Abertos*, de 25.9.2013

- Conboy, J., Santos, I., Moreira, I., & Fonseca, J. (2013). *Práticas e Consequências da Retenção Escolar: Alguns Dados do PISA*. In L. Veloso & P. Abrantes (Org.), *Sucesso escolar: Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar*. Lisboa: Mundos Sociais.
- Conclusões 2009/119 do Conselho sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação ("*EF 2020*") de 12.05.2009.
- Conclusões 2001/175 do Conselho sobre educação pré-escolar e cuidados para a infância: *Proporcionar a todas as crianças as melhores oportunidades para o mundo de amanhã* de 15.06.2011.
- Conclusões 2009/302 do Conselho sobre o aperfeiçoamento profissional dos professores e dos dirigentes escolares de 26.11.2009.
- Conselho Nacional de Educação. (2013). *Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Conselho Nacional de Educação. (2014). *Estado da Educação 2013*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Conselho Nacional de Educação. (2015). *Recomendação: Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário*. Conselho Nacional de Educação.
- Conselho Nacional de Educação. (2015). *Relatório Técnico: Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário*. Conselho Nacional de Educação.
- Darling-Hammond, L. (2013). *Developing and Sustaining a High-Quality Teaching Force*. Asia Society.
- DECRETO REGULAMENTAR REGIONAL n.º 17/2011/A, de 2 de Agosto. Estabelece o conjunto de competências-chave e aprova o referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores (CREB).
- Delors, J., & et al. (1996). *Educação um tesouro a descobrir - relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. S. Paulo: UNESCO.
- Department for education. (2010). *The case for change*. UK: Crown.
- Department of Education & Training. (2005). *Professional Learning in Effective Schools - The Seven Principles of Highly Effective Professional Learning*. Melbourne: Leadership and Teacher Development Branch.
- Department of Education, Training and Employment. (2014). *Parent and Community Engagement Framework: working together to maximise student learning*. Queensland: Department of Education, Training and Employment, Queensland Government.
- Diogo, A., Diogo, F. (2013). *Desigualdades no Sistema Educativo. Percursos, Transições e Contextos*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. Direção de Serviços de Estatísticas da Educação. (2014). *Perfil do Docente 2012/2013*. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC).
- Education, P. f. (2011). *Doing what matters most: How parents can help their children succeed at school*. Toronto, Canada: People for Education.
- Favinha, M., & Sousa, H. (dezembro de 2012). *A pertinência do papel do Director de Turma no nosso contexto escolar*. Obtido em dezembro de 2014, de <http://dspace.uevora.pt/hdl/handle.net/10174/8196>
- Favinha, M., Góis, M., & Grácio, L. (dezembro de 2012). *A importância do papel do Diretor de Turma enquanto gestor de currículo*. Obtido em dezembro de 2014 em <http://hdl.handle.net/10174/8185>
- Frey, N. (2005). *Retention, social promotion, and academic redshirting: What do we know and need to know? Remedial and Special Education*, 26(6), 332-346.

- Gilleran, A., & Kearney, C. (2014). *Developing pupil competences through eTwinning*. Belgium: Central Support Service for eTwinning.
- Hoskins, B. & Deakin Crick R. (March de 2010). Competences for Learning to Learn and Active Citizenship: different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education, 45*(Developing pupil competences through eTwinning).
- INE, I.P. (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos - Região Autónoma dos Açores*. Lisboa - Portugal: Instituto Nacional de Estatística, I.P.
- INE, I.P. (2013). *Revista de Estudos Demográficos*. Lisboa-Portugal: Instituto Nacional de Estatística, I.P.
- Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. (2010). *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015)*.
- Justino, D., Pascueiro, L., Franco, L., Santos, R., Almeida, S., & Batista, S. (2014). *Atlas da Educação - Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso, Portugal, 1991-2012*. Lisboa: Cesnova.
- Leadership and Teacher Development Branch. (2005). *Professional learning in effective schools: The seven principles of highly effective professional learning*. Melbourne: Department of Education & Training.
- Leal, T. (fevereiro de 2013). *Fatores de risco no desenvolvimento infantil. Relatório Final*. Universidade do Porto. Escola Básica Integrada de Biscoitos. Escola Básica e Secundária Tomás de Borba.
- Leal, T., Gamelas, A., Cadima, J. & Silva, P. (2005). *Contributos para o desenvolvimento da literacia: A aprendizagem da leitura e da escrita ao longo do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Leal, T., Peixoto, C., Silva, M. & Cadina, Joana. (outubro de 2006). *Desenvolvimento da literacia emergente: competências em crianças de idade pré-escolar*. Actas do 6.º Encontro Nacional (4.º internacional) de investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Braga: Universidade do Minho.
- Lopes, C. *Hábitos de leitura em Portugal: uma abordagem transversal-estruturalista de base extensiva*. Universidade da Beira Interior. Obtido em dezembro de 2014 em <http://hdl.handle.net/11144/193>.
- Morshed, M., Chijioke, C., Barber M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey&Company. London.
- Barber, M. Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey&Company. London.
- Marques, P. (2010). *O Aluno na Relação Escola/Família: Perspectivas de Directores de Turma do 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.
- Martinez, A. M. (março de 2010). O que pode fazer o psicólogo na escola. *Em Aberto v. 23, n. 83,* pp. 39-56.
- Mendonça, A. (2006). *A Problemática do Insucesso Escolar: A Escolaridade Obrigatória no Arquipélago da Madeira em Finais do Século XX (1994-2000)*. Universidade da Madeira.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2013). *Agir contre le harcèlement à l'école: Dossier de présentation*.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2014). *Comprendre pour agir: le harcèlement à caractère sexiste et/ou sexuel. Vidéo « les Rumeurs »*. *Agir contre le harcèlement à l'école*.
- Ministério da Educação e Comissão Europeia. (2007). *Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação.
- National Commission on Teaching & America's Future. (1997). *Doing what matters most: investing*

*in quality teaching*. New York: National Commission on Teaching & America's Future.

- Nye, C., Turner, H., & Schwartz, J. (2006). *Approaches to parent involvement for improving the academic performance of elementary school age children*. Orlando, FL: Campbell Systematic Reviews.
- OCDE. (2001). *Knowledge and Skills for Life. First results from the OECD programme for international Student assessment (PISA) 2000*. OECD Publishing.
- OCDE. (2006). *Starting Strong II: Early childhood education and care*. France: OECD Publications.
- OCDE. (2010). *Overcoming school failure: policies that work - OECD project description*. OECD.
- OCDE. (2013). *Synergies for Better Learning: an international perspective on evaluation. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education*.
- OCDE. (2014). *PISA 2012 Results. Volumes I a VI*. OECD Publishing.
- OCDE. (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. OECD Publishing.
- OCDE. (2015). *Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen*. OECD Publishing.
- Office of the European Union.
- Parlamento Europeu. (2011). *Redução do abandono escolar precoce na União Europeia: estudo sumário executivo*. Bruxelas.
- Pereira, B., Silva, M., & Nunes, B. (setembro/dezembro de 2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Educação, Rev. Diálogo, Curitiba*, v. 9, n. 28, pp. 455-466.
- Pereira, E., Breia, G., Moura, H., Henriques, I., & Fonseca, P. (2013). *Psicologia e Orientação em Meio Escolar: Relatório das Jornadas de Trabalho*. DGE.
- Picanço, A. (2012). *A Relação entre Escola e Família - as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Mestrado em ciências da educação – supervisão pedagógica: Lisboa.
- Pinto, L. C. (maio de 2005). Sobre educação não-formal. *Cadernos d'inducar*, pp. 1-7.
- Projeto de conclusões 2004/118 do Conselho e dos representantes dos Governos dos Estados-Membros reunidos no Conselho sobre princípios comuns europeus de identificação e de validação da aprendizagem não-formal e informal, de 10.05.2004.
- RAND Corporation technical report series. (2009). *Retaining Students in Grade: A Literature Review of the Effects of Retention on Students' Academic and Nonacademic Outcomes*. RAND Corporation.
- Recomendação 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, de 18.12.2006.
- Recomendação 2011/191 do Conselho sobre as políticas de redução do abandono escolar precoce, de 28.06.2011.
- Recomendação 2014/247 do Conselho relativa ao Programa Nacional de Reformas de Portugal para 2014 e que formula um parecer do Conselho sobre o Programa de Estabilidade de Portugal para 2014, de 29.07.2014
- Réseau E2C France. (abril de 2013). *2012 & perspectives - Données annuelles du Réseau E2C France*. França.
- Réseau E2C France. (novembro de 2013). *Des Résultats Probants - Une qualité qui conforte un développement soutenu*. França.
- Resolução 2007/300/1 e 300/2 do Conselho sobre a educação e a formação como motor essencial da Estratégia de Lisboa de 12. 12.2007.
- Ribeiro, A. (2013). *A Relação entre Diretores de Turma e Pais no 2.º e 3.º ciclos: Para a construção de um espaço comum*. Mestrado em Intervenção Social Escolar. Instituto Politécnico de

Castelo Branco Escola Superior de Educação.

- Rocha, G., Palos, A., Diogo, F., Tomás, L., & Santos, S. (2012). *"Dinâmica demográfica, educação, emprego e desigualdades sociais nos Açores: 2014 a 2020: Relatório final"*, Novembro de 2012, relatório para a Direção Regional do Emprego.
- Sá, J. (2012). *Bullying nas Escolas: Prevenção e Intervenção*. Departamento de Educação. Universidade de Aveiro.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). *Teaching and Learning 21st Century Skills: Lessons from the learning sciences*. RAND Corporation.
- Second Chance UK Org. (2012). *Second chance schooling in Europe*. 2nd Chance UK Org.
- Secretaria Regional da Educação e Ciência. (2006). *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Ciência.
- Secretaria Regional da Educação e Ciência. (2008). *Educação Pré-Escolar e Avaliação*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Ciência.
- Simões, F., & Alarcão, M. (2013). Promoting Well-Being in School-Based Mentoring Through Basic Psychological Needs Support: Does It Really Count? *Instructional Science, Springer*.
- Simões, F., & Alarcão, M. (27 de agosto de 2013). Teachers as School-Based Mentors for At-Risk Students: A Qualitative Study. *Child & Youth Care Forum, Springer, v.42, n.4*.
- Simões, F., & Alarcão, M. (Setembro de 2013). Mentors and teachers: testing the effectiveness of simultaneous roles on school performance from a basic psychological needs perspective. *Instructional Science, Springer, v.41, n.5*.
- SINUS Bavaria. (2010). *SINUS Bavaria Exploring New Paths in Teaching Mathematics and Science*. Heidelberg: Bavarian State Ministry of Education and Cultural Affairs.
- Soland, J., Stecher, B. M., & Hamilton, L. S. (2013). *Measuring 21st Century Competencies - guidance for educators*. Asia Society.
- Stewart, V. (2012). *Transforming Learning in Cities: The Global Cities Education Network Inaugural Symposium*. Hong Kong: Asia Society.
- Tarouca, A., & Pires, P. (2011). *Bullying NÃO - Recursos Digitais*. Instituto de Apoio à Criança.
- Twining, P., Raffaghelli, J., Albion, P., & Knezek, D. (2013). Moving education into the digital age: the contribution of teachers' professional development. *Journal of Computer Assisted Learning, 426–437*.
- UNESCO. *Literacia*. Obtido em dezembro de 2014, de <http://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi/alfabetizacao-para-todos.html>.
- University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies. (2011). *Core - Competence Requirements in Early Childhood Education and Care: A Study for the European Commission Directorate-General for Education and Culture*. London and Ghent.
- Van Voorhis, F. L., Maier, M. F., Epstein, J. L., & Lloyd, C. M. (2013). *The impact of family involvement on the education of children ages 3 to 8: A focus on literacy and math achievement outcomes and social-emotional skills*. MDRC.
- Ventura, Alexandre. (2013). *Bullying nas Escolas: Prevenção e Intervenção*.
- Vieira, S. (2007). Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. *Estudos avançados v.21 n. 60 São Paulo*.
- Villas-Boas, M. A. (s.d.). *A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de professores*. Obtido em novembro de 2014, de <http://www.educ.fc.ul.pt/http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/adelinavillasboas.pdf>.

