



**RELATÓRIO DA  
COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INTERNA  
do Agrupamento de Escolas de Vilela**

**2019/2020**

**“Aprenda com o ontem, viva para o hoje, esperança para o  
amanhã. O importante é não parar de questionar.”**

**Albert Einstein**

# ÍNDICE

I - INTRODUÇÃO.....	3
II - TRABALHO DESENVOLVIDO.....	7
A) PROBLEMÁTICA TRABALHADA, METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E RELAÇÃO COM O GRUPO DE FOCAGEM.....	7
B) METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E RELAÇÃO DE INQUIRIDOS .....	12
C) INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS.....	14
III – REFLEXÕES FINAIS .....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	39
ANEXOS.....	41
ANEXO 1 – COMPOSIÇÃO DO GRUPO DE FOCAGEM.....	42
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO PROFESSORES .....	44
ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO ALUNOS .....	45
ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO PROFESSORES EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	46
ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO DIRETOR .....	47
ANEXO 6 – QUESTIONÁRIO EMAEI .....	48
ANEXO 7 – GRÁFICOS QUESTIONÁRIOS .....	49
ANEXO 8 – RESPOSTAS (PERGUNTA DE RESPOSTA ABERTA) .....	63
ANEXO 9 – GUIÃO DOS QUESTIONÁRIOS.....	70

“A inclusão é um processo que visa responder à diversidade de necessidades de todos os alunos, através do incremento da sua participação na aprendizagem, na cultura e na comunidade e da redução da exclusão à educação e na educação. Envolve modificações nos conteúdos, nas abordagens, nas estruturas e nas estratégias e a convicção de que é responsabilidade do sistema educativo garantir a educação de todos os alunos.”

**UNESCO, 2005**

## **I - INTRODUÇÃO**

Na procura de um modelo de Escola eficaz, torna-se imperativo refletir sobre as práticas educativas e organizativas, envolvendo toda a comunidade, num processo participativo e colaborativo.

Considerando que a autoavaliação é um instrumento indispensável para a autorregulação das escolas, a Comissão de Avaliação Interna do Agrupamento de Escolas de Vilela (CAIAEV) trabalha numa dinâmica que envolve a recolha de evidências e opiniões que, depois de analisadas e estatisticamente trabalhadas, ajudam na identificação de fatores críticos de sucesso e insucesso nas áreas nucleares de trabalho. Deste modo, emergem pontos fortes e fragilidades que auxiliam na produção de planos de melhoria essenciais para o planeamento e estratégia da escola, concorrendo assim para uma melhoria de todo o seu funcionamento. Assim, e de acordo com Guerra (2005), pretende-se “conhecer a escola em profundidade, interpretá-la, saber onde estão as raízes dos comportamentos, as causas das atuações, os efeitos do desenvolvimento curricular”.

Partimos do pressuposto de que o processo de autoavaliação se reveste de um caráter formativo e regulador, baseado na busca da melhoria do desempenho de todos os profissionais e dos alunos, pois “é importante ter em conta como se fazem as coisas, como se desenrola a atividade, como se relacionam as pessoas, como se organiza o complexo mundo dos professores, como se desenvolve o processo ensino-aprendizagem, como se tomam as pequenas e grandes decisões” (ibidem, 2005).

Consideramos que, num trabalho de reflexão e de introspeção, a escola pode promover as aprendizagens, contribuindo assim para uma efetiva aproximação

à sua missão, aos seus objetivos e às metas definidas. Assim, a equipa da CAI pretende que a autoavaliação se traduza numa prática enquanto instrumento pedagógico e de aperfeiçoamento do conhecimento tendo sempre em conta que é imperativo “conhecer melhor o funcionamento interno das instituições educativas e o modo como influencia o desenvolvimento e o percurso dos seus alunos” (Lima, 2008).

A CAIAEV rege-se pelos dispositivos legais, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro – Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior, reforçado no Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, almejando o desenvolvimento de uma cultura de autoavaliação no Agrupamento. O relatório de autoavaliação é, desde 2008, considerado um dos instrumentos de autonomia da escola (Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril).

O trabalho da Comissão da CAIAEV teve como princípios a imparcialidade e a responsabilidade e fundamentou-se no ato da avaliação como um trabalho reflexivo e crítico de todos os atores envolvidos. Assim, a nossa tarefa não teria sido tão profícua sem a colaboração da Comunidade Educativa. Neste sentido, agradece-se a disponibilidade e a colaboração de todos aqueles que, prontamente, responderam aos questionários, indicaram uma questão de avaliação que pretenderam ver respondida em torno dos contextos inclusivos de aprendizagem e preencheram o quadro de sugestões (pontos fortes, fragilidades e propostas de melhoria), já que estes constituíram o material essencial da nossa análise.

À semelhança do ano letivo transato, a equipa de trabalho da CAIAEV é constituída por seis docentes, designadas pelo Diretor do Agrupamento, que integram os vários ciclos de ensino, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, a saber: Ana Cristina Teixeira - Grupo 330; Ana Isabel Moutinho - Grupo 500; Ana de Jesus Ribeiro - Grupo 550; Maria Eduarda Moreira - Grupo 420; Maria da Graça Montenegro - Grupo 210 e Maria Quitéria Barbosa - Grupo 100.

A docente Ana Teixeira desempenha a função de coordenadora, assegurando a representação desta estrutura em Conselho Pedagógico. De facto,

continuamos a desenvolver com este órgão uma dialética fundamental para sustentação das etapas e procedimentos que lhe são subjacentes, submetendo-lhe os documentos/instrumentos de ação essenciais, apresentando os resultados da análise dos inquéritos aplicados e dando a conhecer as diferentes fases do processo do trabalho realizado, tudo isto consubstanciado no presente relatório.

O ano letivo de 2019/2020 é o quarto ano em que o nosso Agrupamento não adere ao apoio e assessoria da APAR (Associação de Projetos de Avaliação em Rede). Contudo, o trabalho realizado pela CAIAEV continua focalizado no desenvolvimento de processos de avaliação de áreas e subáreas da Matriz do Quadro de Referência, à semelhança do preconizado pela APAR:

1. Processos de liderança
  - 1.1. Visão estratégica / coerência
  - 1.2. Motivação e empenho
  - 1.3. Abertura à inovação
  - 1.4. Relações
2. Organização e gestão
  - 2.1. Infraestruturas
  - 2.2. Gestão dos recursos humanos
  - 2.3. Gestão dos recursos materiais e financeiros
  - 2.4. Conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade
  - 2.5. Escola de todos para todos
3. Desenvolvimento curricular
  - 3.1. Escola como lugar de aprendizagem dos alunos
  - 3.2. Escola como lugar de aprendizagem da restante comunidade educativa
4. Relações com o exterior
  - 4.1. Família
  - 4.2. Organismos públicos e/ou privados
  - 4.3. Instituições do ensino superior
  - 4.4. Mundo do trabalho
5. Resultados
  - 5.1 Sucesso académico
  - 5.2. Desenvolvimento pessoal e social

- 5.3. Comportamento e disciplina
- 5.4. Valorização das aprendizagens
- 5.5. Destinos dos alunos

Tal como preconizado pelo modelo decorrente da APAR, o dispositivo de autoavaliação do Agrupamento continua alicerçado, de modo significativo, às suas opções de trabalho nas indicações emanadas pelo Grupo de Focagem (GF). Assim, a atualização da lista deste e a elaboração dos respetivos convites para a sua participação, no presente ano letivo, foi uma das prioridades para a realização do trabalho desta equipa. De modo a promover um maior envolvimento e colaboração dos elementos do GF (ver Anexo 1), foi enviada uma comunicação de boas-vindas, via correio eletrónico, desejando um excelente ano letivo de 2019/2020 e, simultaneamente, fez-se a apresentação dos elementos da CAI. Desta forma, reiterou-se a necessidade de uma estreita colaboração entre esta equipa e o GF, no sentido de validar o processo de autoavaliação do Agrupamento.

## **II - TRABALHO DESENVOLVIDO**

### **A) Problemática trabalhada, metodologia de investigação e relação com o Grupo de Focagem**

O marco histórico da Inclusão aconteceu em Espanha em junho de 1994 com a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

Esta declaração, emanada de uma conferência mundial, realizada pela UNESCO, é assinada por 92 países e possui como princípio fundamental que "todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem" (Salamanca, 1994).

O princípio orientador do Enquadramento da Ação, visado na referida declaração, consiste, assim, em afirmar que as escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, numa lógica onde "são os alunos que têm direito à escola, não é a escola que tem direito a um certo tipo de alunos" (UNESCO, 1998).

A política de inclusão educacional tem vindo, ao longo do tempo, a ser clarificada, de acordo com a ideologia de uma escola, cujo espaço é democrático e que alberga e avaliza o acesso, a permanência e a evolução de todos os alunos, sem haver diferenciação social, étnica, cultural, religiosa, de género e de características pessoais. Sendo que o objetivo principal da educação inclusiva não é, segundo Andrea Ramal, "tornar todas as crianças iguais, e sim respeitar e valorizar as diferenças".

A atual política educativa desafia as escolas a encararem a educação inclusiva como um pressuposto estruturante da ação pedagógica e como uma resposta educativa. A legislação em vigor, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, potencia a promoção da participação e da melhoria das aprendizagens de todos os alunos. Neste sentido, o Secretário de Estado da

Educação, João Costa, alega, no documento *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*, que:

“O compromisso com a construção de uma escola inclusiva, uma escola na qual todos os alunos têm oportunidade de realizar aprendizagens significativas e na qual todos são respeitados e valorizados, uma escola que corrige assimetrias e que desenvolve ao máximo o potencial de cada aluno, é um desígnio nacional e um desafio para o qual estamos TODOS convocados” (2018).

Assim, resultado da pertinência da problemática e da anuência do GF e dos elementos do Conselho Pedagógico, foi definido que a área prioritária de investigação seria a área “Desenvolvimento Curricular” e, dentro desta, a subárea “A Escola como lugar de aprendizagem dos alunos”. Daqui resultou a base de trabalho que permitiu a construção do Referencial, que teve como elemento constitutivo a “Educação Inclusiva: contextos inclusivos de aprendizagem”.

Reiterando a estreita colaboração com o GF, solicitamos a sua participação, no sentido de indicarem uma questão de avaliação que pretendessem ver respondida em torno da temática “Educação Inclusiva: contextos inclusivos de aprendizagem”. No seguimento desta solicitação, obtivemos as seguintes questões que, a seguir, se referem *ipsis verbis*:

*«Todos os alunos são incluídos nas atividades?»*

*Se é uma lógica de todos e para todos, fazer testes diferentes para os momentos de avaliação sumativa em comum é uma boa prática? Não seria muito mais consensual e benéfico para os alunos, no mesmo teste contemplar o “para todos”?*

*Será que no AEV estamos a explorar todas as sinergias com a comunidade educativa, quer a mais próxima à escola quer as do Concelho: “As escolas podem desenvolver parcerias entre si, com as autarquias e com outras instituições da comunidade que permitam potenciar sinergias, competências e recursos locais, promovendo a articulação das respostas.”?*

*É possível a flexibilização das atividades, com os recursos adequados, para contemplar as diferentes necessidades?*

*Pode/ deve um aluno realizar o mesmo teste de avaliação da turma e ainda assim, considerar-se inclusão?*

*Como podemos/devemos avaliar? De acordo com os próprios progressos do aluno, tendo em conta uma observação que integre o desenvolvimento individual, mesmo que não se enquadre nos critérios previstos para o resto da turma?*

*São dinamizadas, no AEV, ações de apoio e entreajuda, aos professores, sobre a aprendizagem inclusiva a implementar em sala de aula?*

*A atividade da equipa EMAEI apoia o trabalho dos professores, no que diz respeito ao ensino, à aprendizagem e à inclusão.»*

Dada a sua relevância e por ser o instrumento base de todo o trabalho, optamos por, de seguida, representar o quadro síntese do Referencial com os respetivos referentes, elementos constitutivos, critérios, indicadores e pistas a investigar.

**ÁREA A AVALIAR: 3. DESENVOLVIMENTO CURRICULAR**

**DIMENSÃO:** *Construído*

**SUBÁREA:** **3.1 ESCOLA COMO LUGAR DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS**

<b>REFERENTES</b>	<b>EXTERNOS</b>	<p><b><u>Administração central</u></b></p> <p>Lei nº 46/1986 de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo, alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, 85/2009, de 27 de agosto e 65/15, de 3 de julho                  ** Alterada pela Lei n.º 65/15, de 3 de julho / Decreto-Lei nº 240/2001/ Decreto-Lei nº 15/2007                  Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro, (Estatuto do aluno e Ética Escolar) / Decreto-Lei nº 6/2001/ Desp. Norm. 1/2005                  Decreto -Lei n.º 54/2018 de 6 de julho/ 1.ª alteração ao DL 54/2018 (Lei 116/2019) de 13 de setembro de 2019 e Declaração de Retificação n.º 47/2019 de 3 de outubro 2019.                  Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho</p> <p>Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2018) “Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática”.</p> <p><b><u>Investigação</u></b></p> <p><b>Kyriazopoulou, M. e Weber, H.</b> (editores) (2009). Desenvolvimento de um conjunto de indicadores – para a educação inclusiva na Europa, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.  <b>Niza, S. (2000).</b> A Cooperação Educativa na Diferenciação do trabalho de Aprendizagem. In Diversidade e Diferenciação em Pedagogia, pp. 26-34. Lisboa: FPCE-UL.  <b>Pacheco, J. A. (2008).</b> Notas sobre Diversificação/ Diferenciação Curricular em Portugal. In Revista do Programa de Pós-graduação em Educação. Campo Grande, MS; v. 14, n. 28, pp. 178-187, jul- dez.  <b>Perrenoud, P. (2000).</b> Pedagogia Diferenciada – Das Intenções à Ação. Porto Alegre: Artmed Editora.  <b>Tomlinson, C. (2008).</b> Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades. Porto: Porto Editora.  <b>UNESCO, (1994).</b> DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E ENQUADRAMENTO DA ACÇÃO NA ÁREA DAS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE: Espanha  <a href="http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&amp;fileName=Declaracao_Salamanca.pdf">http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&amp;fileName=Declaracao_Salamanca.pdf</a></p>	<p><b>PERÍODO DE AVALIAÇÃO</b></p> <p><b>2019/2020</b></p>
	<b>INTERNOS</b>	<p><b><u>Contexto local</u></b></p> <p>Projeto Educativo                  Regulamento Interno                  Carta Ética</p>	

<b>ELEMENTOS CONSTITUTIVOS</b>	<b>CRITÉRIOS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PISTAS A INVESTIGAR</b>
Educação Inclusiva: contextos inclusivos de aprendizagem	1. Fundamentação	1.1 O Agrupamento espelha os princípios de uma filosofia de inclusão. 1.2 O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.	<p>Inquérito por questionários:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diretor do Agrupamento</li> <li>- Elementos da EMAEI</li> <li>- Professores (EBSR e EBSV)</li> <li>- Professores da Educação Especial (EBSR e EBSV)</li> <li>- Alunos (EBSR e EBSV)</li> </ul>
	2. Adequação	2.1 As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos. 2.2 As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.	
	3. Recursos	3.1 No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem. 3.2 Os recursos do Agrupamento são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão. 3.3 A atividade desenvolvida pela equipa EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.	
	4. Valorização	4.1 As atividades desenvolvidas são reconhecidas como uma mais-valia para a melhoria das aprendizagens. 4.2 Os procedimentos da avaliação dão relevo à participação e inclusão de todos os alunos. 4.3 Existe um sentimento de pertença por parte dos alunos em relação à escola.	
	5. Monitorização	5.1 No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, relativamente à igualdade de oportunidades de todos os alunos. 5.2 No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.	

## **B) Metodologia de investigação e relação de inquiridos**

Advogando um debate democrático dentro do nosso Agrupamento, a CAIAEV ambiciona perspetivar e interpretar um caminho onde “todos sabem que a sua voz conta e é para ser ouvida” (Alves, 2001). Este pressuposto orientou a investigação realizada e a elaboração da relação de inquiridos, dando voz aos atores diretamente envolvidos nos contextos inclusivos de aprendizagem, a saber: alunos, professores, professores da Educação Especial, elementos da EMAEI e Diretor do Agrupamento.

A auscultação do discurso dos atores, que foi suportada em instrumentos de recolha de dados, implicou a construção de inquéritos por questionário. Estes continham itens de resposta fechada com escalas baseadas em graus de concordância e um de resposta aberta no caso dos professores (ver Anexo 2), alunos (ver Anexo 3) e professores da Educação Especial (ver Anexo 4). Salieta-se que os inquéritos dirigidos ao Diretor (ver Anexo 5) e aos elementos da EMAEI (ver Anexo 6) para além dos itens de resposta fechada incluíram duas e três respostas abertas, respetivamente.

Foi nossa intenção que a linguagem e as escalas utilizadas nestes instrumentos de investigação fossem o mais simples e objetivas possível, pois como afirma Dörnyei, “As a rule, in questionnaire items we should always choose the simplest way to say something” (2003). Uma das bases de trabalho para facilitar a elaboração dos questionários foram os recursos indicativos incluídos no manual de apoio *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática* (2018), cuja finalidade é a de apoiar os profissionais na implementação do novo regime de educação inclusiva. Efetivamente, o mesmo surgiu na sequência da publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão de todos e de cada um dos alunos.

De modo a conseguir uma maior objetividade e uma melhor interpretação das questões colocadas para análise, a equipa optou por uma primeira aplicação sob a forma de testagem, numa amostra reduzida de alunos, orientada por um elemento da CAI. Esta iniciativa permitiu aperfeiçoar os questionários, posteriormente aplicados, através das reações que os alunos foram tendo no seu preenchimento. Assim, algumas questões que lhes foram dirigidas foram reformuladas, no sentido de simplificar a linguagem e favorecer a compreensão das mesmas (ver Anexo 9).

Não esquecendo que a identidade dos sujeitos deve ser protegida, de forma a não lhes acarretar qualquer tipo de transtorno ou prejuízo (Bodgan & Biklen, 1994), os inquéritos por questionário foram anónimos. Acresce que foram enviados via correio eletrónico, em março e abril, e o seu preenchimento realizado através da plataforma Google Docs.

Relativamente aos alunos, o universo de inquiridos incidiu sobre uma amostra de seis alunos por turma, do quinto ao décimo segundo ano de escolaridade, incluindo as turmas do ensino profissional. Inicialmente, a aplicação do inquérito junto destes estaria a cargo dos elementos da CAI. No entanto, devido à implementação do ensino à distância, na sequência do problema sanitário, Covid-19, solicitamos a colaboração dos Diretores de Turma, no sentido de reencaminharem o inquérito aos discentes por si selecionados, tendo em conta os recursos tecnológicos de que dispunham.

Os questionários enviados aos elementos da EMAEI, professores da Educação Especial e Diretor foram enviados ainda antes da situação do confinamento social.

Salienta-se que, relativamente ao grupo de professores, se considerou importante fazer a distinção entre os professores que já lecionam neste Agrupamento há algum tempo, professores A, e os que se encontram no Agrupamento pela primeira vez, professores B. Esta preocupação prende-se com o facto destes dois grupos de professores poderem ter perceções diferentes.

A quantificação das pistas investigadas apresenta-se no quadro que se segue:

<b>Intervenientes</b>	<b>Suporte documental</b>
<b>Diretor</b>	Inquérito por questionário aplicado via <i>Google docs</i> – <b>1 resposta num universo 1 potencial respondente.</b>
<b>Elementos da EMAEI</b>	Inquérito por questionário aplicado via <i>Google docs</i> – <b>6 respostas num universo 6 potenciais respondentes.</b>
<b>Professores (EBSR e EBSV)</b>	Inquérito por questionário aplicado via <i>Google docs</i> – <b>135 respostas num universo 140 potenciais respondentes.</b>
<b>Professores da Educação Especial (EBSR e EBSV)</b>	Inquérito por questionário aplicado via <i>Google docs</i> – <b>7 respostas num universo 7 potenciais respondentes.</b>
<b>Alunos (EBSR e EBSV)</b>	Inquérito por questionário aplicado via <i>Google docs</i> – <b>358 respostas num universo 372 potenciais respondentes.</b>

A procura de pistas a investigar teve como foco principal a auscultação do discurso dos atores (inquéritos de recolha de dados), mas implicou, igualmente, a análise de pistas documentais, a saber: normativos legais, legislação em vigor e literatura atual.

Todas as fontes de dados e todas as vozes foram trianguladas de forma a elevar a credibilidade do estudo, diluindo eventuais enviesamentos (Burton & Bartlett, 2005). Neste trabalho, procurou-se a "triangulação perfeita" incluindo as vozes de todos os intervenientes (MacBeath et al, 2005).

### **C) Interpretação dos dados recolhidos**

De forma a tornar a informação deste documento mais compreensível a toda a comunidade, optámos por apresentar a análise das questões de pergunta fechada a que chegámos, acompanhada e ilustrada pelo tratamento dos dados, através de tabelas. Os respetivos gráficos encontram-se em anexo ao presente relatório (ver Anexo 7). No que se refere às transcrições obtidas, aquando da análise de conteúdo das questões de resposta aberta (ver Anexo 8) e restantes pistas documentais, estas encontram-se inseridas no capítulo seguinte, "REFLEXÕES FINAIS".

No sentido de permitir uma interpretação abrangente dos dados recolhidos, relembramos que estes foram estruturados tendo como referência os critérios e indicadores apontados no quadro síntese do Referencial (ver páginas 10 e 11).

#### ***Critério "1. Fundamentação"***

##### ***Indicadores:***

#### **1.1 O Agrupamento espelha os princípios de uma filosofia de inclusão.**

"O compromisso com a construção de uma escola inclusiva (...) é um desígnio nacional e um desafio para o qual estamos TODOS convocados" (João Costa, 2018). Assim, procurou-se aferir se, na opinião dos inquiridos, o nosso Agrupamento espelha os pressupostos inscritos numa filosofia de inclusão.

<b>O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	84,9%	15,1%	0%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Professores E. E.</b>	85,7,3%	14,3%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

Verifica-se que existe uma perceção bastante consensual, no que respeita à política que o Agrupamento definiu e que preconiza uma filosofia de inclusão.

<b>A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	86,5%	13,5%	0%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Professores E. E.</b>	100%	0%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

Pode constatar-se que a Visão, a Missão e os Valores do AEV são, na opinião da grande maioria dos inquiridos, um alicerce importante e indubitável da promoção da Educação Inclusiva.

## 1.2 O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.

O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.			
Respostas Inquiridos	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	77,8%	21,4%	0,8%
Professores B	100%	0%	0%
Professores E. E.	42,9%	57,1%	0%
EMAEI	100%	0%	0%

A concordância total com esta afirmação foi a tônica geral, ainda que no caso dos professores de Educação Especial prevaleça a concordância parcial. Apenas um professor manifestou a sua discordância.

### ***Critério “2. Adequação”***

#### ***Indicadores:***

## 2.1 As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.

As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.			
Respostas Inquiridos	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Professores A	73%	26,2%	0,8%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Professores E. E.	85,7%	14,3%	0%
EMAEI	83,3%	16,7%	0%

Relativamente ao planeamento das atividades de suporte à aprendizagem, tendo em conta todos os alunos, as respostas na escala “Concordo totalmente” destacam-se das

restantes. Verifica-se que, apenas, no grupo de inquiridos Professores A, há uma percentagem de 0,8% de discordância, correspondente a um docente.

<b>O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	88,1%	11,1%	0,8%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Alunos</b>	70%	28,1%	1,9%
<b>Professores E. E.</b>	100%	0%	0%
<b>EMAEI</b>	66,7%	33,3%	0%

Há três grupos de inquiridos que manifestam concordância total com a resposta dada pelo Agrupamento às medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades. Salienta-se a percentagem considerável de 70%, que advém do testemunho dos alunos inquiridos, sendo eles o foco deste indicador. Verifica-se, ainda, na escala de discordância, uma resposta de um Professor A (0,8%) e outras sete do grupo de Alunos (1,9%).

<b>As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	51,6%	46%	2,4%
<b>Professores B</b>	55,6%	44,4%	0%
<b>Alunos</b>	55,8%	38,1%	6,1%
<b>Professores E. E.</b>	28,6%	71,4%	0%
<b>EMAEI</b>	83,3%	16,7%	0%

As atividades extracurriculares parecem, de uma maneira geral, ser tidas como pensadas para todos os alunos, salvaguardando-se a opinião de alguns inquiridos, que

manifestaram a sua discordância, nomeadamente 6,1% (vinte e dois) do grupo de Alunos e 2,4% (três) do grupo dos Professores A.

## 2.2 As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.

<b>As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Professores A</b>	65,1%	34,9%	0%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	62,2%	36,1%	1,7%
<b>Professores E. E.</b>	28,6%	71,4%	0%
<b>EMAEI</b>	50%	50%	0%

Relativamente à promoção da participação de todos os alunos em atividades de suporte à aprendizagem, apenas o grupo de inquiridos Alunos manifestou discordância, com uma percentagem de 1,7% (seis alunos). Os restantes grupos dividiram-se entre as duas escalas de concordância. Saliente-se que, no grupo dos elementos da EMAEI, a percentagem das escalas de concordância se distribui equitativamente e no dos professores da Educação Especial prevalece a concordância parcial.

<b>Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Professores A</b>	31%	66,7%	2,4%
<b>Professores B</b>	44,4%	55,6%	0%
<b>Alunos</b>	42,9%	57,1%	3,9%
<b>Professores E. E.</b>	50%	50%	0%

Segundo a grande maioria dos inquiridos, e de uma maneira geral, os alunos assumem uma participação ativa na sua própria aprendizagem. Existe, no entanto, uma

percentagem de 3,9% (catorze) de inquiridos do grupo Alunos que manifestou a sua discordância, corroborada por 2,4% (três) do grupo Professores A.

### ***Critério “3. Recursos”***

#### ***Indicadores:***

#### **3.1 No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.**

<b>No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	66,7%	31,7%	1,6%
<b>Professores B</b>	77,8%	22,2%	0%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

A maioria dos inquiridos concorda, total ou parcialmente, que existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem, sendo, apenas 1,6% (dois) do grupo de questionados Professores A a manifestar a sua discordância.

<b>A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	64,3%	34,9%	0,8%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	66%	30,6%	3,3%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

A grande maioria dos inquiridos é de opinião que a Biblioteca apoia e/ou complementa o trabalho dos alunos, através dos recursos que disponibiliza. Há, no entanto, duas percentagens, de 0,8% (um) e de 3,3% (doze), dos grupos Professores A e Alunos, respetivamente, que expressam discordância.

<b>O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	77%	22,2%	0,8%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	83,3%	16,7%	0%
<b>Professores E. E.</b>	85,7%	14,3%	0%
<b>EMAEI</b>	66,7%	33,3%	0%

Relativamente à existência de profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos, apenas o Diretor manifesta concordância total. Das restantes respostas apresentadas, salienta-se que prevalece a escala de concordância total e que apenas um (0,8%) dos indagados do grupo dos Professores A manifestou discordância face a este indicador.

### **3.2 Os recursos do Agrupamento são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.**

<b>Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	61,9%	35,7%	2,4%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Professores E. E.</b>	42,9%	57,1%	0%
<b>EMAEI</b>	33,3%	66,7%	0%

No que concerne à justa distribuição de recursos no apoio à inclusão, são os grupos de inquiridos de professores de Educação Especial e elementos da EMAEI que apresentam concordância parcial em percentagens mais significativas.

No caso dos restantes auscultados, a concordância total sobrepõe-se, ainda que três Professores A (2,4%) expressem a sua discordância.

### **3.3 A atividade desenvolvida pela equipa EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.**

<b>O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	70,6%	27%	2,4%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Professores E. E.</b>	85,7%	14,3%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

A EMAEI é sentida, pela grande maioria dos inquiridos, como promotora do ensino, da aprendizagem e da inclusão, pelo apoio que presta ao trabalho do professor, com predominância de respostas na concordância total. No entanto, 2,4 % (três) dos professores A expressa a sua discordância.

### ***Critério “4. Valorização”***

#### ***Indicadores:***

**4.1 As atividades desenvolvidas são reconhecidas como uma mais-valia para a melhoria das aprendizagens.**

<b>Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.</b>			
<b>Respostas</b> <b>Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Professores A</b>	56,3%	42,9%	0,8%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	46,4%	49,7%	3,9%
<b>Professores E. E.</b>	42,9%	57,1%	0%

Sendo que, neste indicador, o foco são os alunos, importa salientar que 46,4% deste grupo de inquiridos manifestou concordância total e 49,7% concordância parcial, o que parece refletir o reconhecimento de como as atividades desenvolvidas são uma mais-valia para a melhoria das suas aprendizagens. Este testemunho é corroborado pela grande maioria dos restantes grupos de inquiridos, em que apenas 0,8% (um) dos Professores A e 3,9% (catorze) dos Alunos manifestaram a sua discordância.

#### **4.2 Os procedimentos da avaliação dão relevo à participação e inclusão de todos os alunos.**

<b>A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.</b>			
<b>Respostas</b> <b>Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	67,5%	31%	1,6%
<b>Professores B</b>	77,8%	22,2%	0%
<b>Alunos</b>	60,9%	35,3%	4,2%
<b>Professores E. E.</b>	71,4%	28,6%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

Parece existir um sentimento generalizado de que a avaliação promove a aprendizagem dos alunos, com uma percentagem mais significativa na concordância total. Quanto à discordância, manifestaram-se 4,2% (quinze) do grupo Alunos e 1,6% (dois) do grupo Professores A.

<b>Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.</b>			
<b>Respostas</b> <b>Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	66,7%	33,3%	0%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	56,8%	39,6%	3,6%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	83,3%	16,7%	0%

As práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos parecem ser tidas como promovidas pelos professores, na opinião da grande maioria dos inquiridos, cujas respostas se distribuem largamente pelas escalas da concordância total e parcial. No entanto, 3,6% (treze) do grupo de inquiridos Alunos têm opinião contrária.

#### **4.3 Existe um sentimento de pertença por parte dos alunos em relação à escola**

<b>Os alunos sentem a escola como sua.</b>			
<b>Respostas</b> <b>Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Professores A</b>	73,8%	26,2%	0%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	45,8%	45%	9,2%
<b>Professores E. E.</b>	85,7%	14,3%	0%

Quanto ao sentimento de pertença dos alunos, em relação à escola, verifica-se que a concordância total prevalece no conjunto de respostas. Apenas 9,2% (trinta e três) do grupo dos Alunos está em desacordo com a afirmação.

<b>O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	79,4%	19,8%	0,8%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Professores E. E.</b>	100%	0%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

Verifica-se uma percentagem bastante elevada que considera que o Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar, com a escala de concordância total a ser assumida a 100% por quatro grupos de inquiridos. É no grupo dos Professores A que as respostas se distribuem pelas três escalas, onde se constata uma percentagem de 0,8% (um) de discordância.

### ***Critério “5. Monitorização”***

#### ***Indicadores:***

**5.1 No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, relativamente à igualdade de oportunidades de todos os alunos.**

<b>No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	62,7%	34,1%	3,2%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Professores E. E.</b>	71,4%	28,6%	0%
<b>EMAEI</b>	66,7%	33,3%	0%

Os mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos são, globalmente, uma realidade, na opinião da maior parte dos inquiridos. No entanto, os Professores A expressam alguma discordância, aqui, numa percentagem de 3,2% (quatro).

**5.2 No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.**

<b>No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.</b>			
<b>Respostas Inquiridos</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	64,3%	34,1%	1,6%
<b>Professores B</b>	77,8%	22,2%	0%
<b>Professores E. E.</b>	14,3%	85,7%	0%
<b>EMAEI</b>	66,7%	33,3%	0%

Relativamente a este indicador, salienta-se o facto de ser, apenas, o grupo de professores da Educação Especial a ter uma expressão menor na concordância total. As escalas de concordância (total e parcial) assumem-se como predominantes, em todos os grupos de inquiridos. Apenas 1,6% (dois) do grupo Professores A manifesta discordância.

### III – REFLEXÕES FINAIS

“Uma escola que pensa está feita por pessoas que pensam ou aprendem a pensar. Aprender a pensar quer dizer abrir uma discussão contínua, um interrogar continuamente, observar, aportar material para discussão, em que cada um intervém ativamente, com consciência, responsabilidade, pensamento ético e cultural. O que importa é que a escola pense e para pensar fazem falta muitas cabeças. Uma só cabeça pode pensar, pode chegar a muitos sítios, mas no campo da educação é necessário abrir uma discussão conjunta (...).”

Magaluzzi, Loris

Nas palavras do educador e pesquisador italiano Loris Malaguzzi, citadas no nosso Projeto Educativo de 2016-2019, fica bem claro que o dispositivo de autoavaliação do Agrupamento deve alicerçar momentos de reflexão partilhada, dando voz a todos os implicados e contribuindo para um debate coletivo e democrático. Contudo, a construção de um dispositivo de autoavaliação assente num processo adequado à edificação de um Agrupamento de qualidade, partilhada e desejada por toda a comunidade educativa, não é tarefa fácil, na medida em que traduz, inevitavelmente, uma opção política e um ideal. Nesse sentido, Santos Guerra (2003) defende que a “avaliação não é um processo asséptico, neutral, se não que está carregado de ideologia e de dimensões políticas. Defender uma avaliação objetiva é uma pretensão tão vã quanto inviável”. Para tentar objetivar a nossa análise, o melhor possível, procuramos desenvolver o trabalho com seriedade e profissionalismo, contando sempre com a colaboração do grupo de inquiridos e do GF, fazendo sempre valência dos documentos estruturantes do AEV e consultando a legislação em vigor.

Os membros da CAI esforçaram-se para que o relatório fosse realizado e dado a conhecer ainda em tempo útil. Só desta forma as sugestões de melhoria poderão, eventualmente, ser atendidas já no próximo ano letivo. Perspetivando uma estreita colaboração com todos os envolvidos, a coordenadora apresentou no dia vinte e sete de maio, em Conselho Pedagógico, uma síntese do trabalho, até aí desenvolvido. O enfoque foi dado nos resultados da análise dos inquéritos aplicados, que foram enviados aos elementos do GF, tendo-lhes sido solicitado a indicação de pontos fortes, fragilidades e propostas de melhoria do elemento constitutivo do nosso Referencial –

Educação Inclusiva: contextos inclusivos de aprendizagem. De seguida, elencam-se, *ipsis verbis*, as contribuições de vinte e três elementos do GF, num universo de sessenta e cinco:

### **Respondentes - Pontos Fortes**

1. As crianças aprendem desde cedo a não discriminar a conviver com as diferenças.
2. O trabalho desenvolvido pela equipa EMAI
3. A inclusão de todos os alunos.
4. Uma equipa motivada para receber crianças com diferentes problemáticas.
5. A escola tem apoiado os alunos e feito as adaptações necessárias para que todos tenham um acesso mais facilitado à educação; A convivência e a integração social de todos alunos na escola; Coordenação pedagógica; flexibilização do currículo; muito positivo a inclusão de alunos com NEE nas salas de aula do ensino regular.
6. Pessoal técnico especializado; medidas de apoio ao ensino; projetos Erasmus; desporto escolar; projetos de pedagogia diferenciada.
7. Investimento do agrupamento, em todas as áreas de intervenção, numa educação inclusiva
8. Bons resultados.
9. 1. Envolvimento e proatividade das várias equipas de trabalho 2. O Agrupamento espelha os princípios de uma filosofia de inclusão 3. O envolvimento de todos os alunos nas atividades 4. A avaliação estar ao serviço das aprendizagens
10. Valores e visão de escola inclusiva; Trabalho esforçado da equipa EMAEI; Visão concertada dos intervenientes.
11. . O trabalho da EMAEI; . A visão inclusiva do Agrupamento; . A visão concertada dos intervenientes.
12. Processo dinâmico de implementação de estratégias de inclusão presente no nosso Agrupamento
13. Aceitação das diferenças; acesso de uma forma mais equitativa às aprendizagens; recurso organizacional (centro de apoio à aprendizagem)
14. Sensibilidade para a necessidade da educação inclusiva.
15. Bons resultados
16. Favorece a diversidade. Promove a igualdade de oportunidades. Promove um ensino aprendizagem diferenciado.
17. Trabalho da EMAEI; Visão inclusiva do agrupamento; A visão concertada dos intervenientes:
18. - práticas de ensino e metodologias adaptadas - a dimensão ética referente aos princípios e valores
19. - Práticas de ensino e metodologias adaptadas. - A dimensão ética referente aos princípios e valores.
20. Um corpo docente pró-ativo e empenhado que tenta dar sempre resposta às solicitações; o sentimento de pertença que os alunos nutrem pela escola; as políticas promovidas contra o abandono escolar.
21. Integração dos alunos visando a sua socialização, autonomia e cidadania.
22. A diferenciação pedagógica.  
O enriquecimento curricular.

### **Respondentes - Fragilidades**

1. Nem sempre as crianças conseguem atingir os objetivos.
2. As inerentes ao próprio decreto: é impossível a sua aplicação prática em todas as propostas.
3. Não se conseguir chegar a todos os alunos. Muito complicado de ter vários níveis na turma.
4. Recurso para troca de fraldas.
5. Deveria ter mais professores de apoio aos alunos com dificuldades; Alguma falta de preparação dos professores para lidarem com os alunos com deficiência.

6. recursos materiais
7. A formação dos docentes relativamente à educação inclusiva, principalmente no que respeita aos casos mais complexos da Educação Especial (crianças e jovens autistas, por exemplo)
8. Falta de pessoal docente especializado.
9. 1. O alheamento de alguns alunos neste processo de inclusão 2. Embora poucos, há alunos que não sentem a escola como sua.
10. Falta de horas para o desempenho de funções; Ambiguidade das questões colocadas nos inquéritos.
11. . Falta de horas da EMAEI para o desempenho das suas funções; . Ambiguidade nas questões colocadas.
12. Insuficiente processo de avaliação de adequação dessas estratégias, isto é, ao lançar-se determinadas estratégias dever-se-á realizar maior acompanhamento das mesmas para se avaliar, de forma regular, sobre a sua eficácia, e eventual continuidade ou substituição por outra(s),
13. Falta de recursos humanos; falta de mobiliário adequado e falta de material pedagógico.
14. Turmas demasiado lotadas e com vários casos de necessidades educativas complexas.
15. falta de pessoal especializado
16. As desigualdades sociais. Não respeitar as diferenças de aprendizagens. Não adequar o ensino aprendizagem a alunos com ritmos de aprendizagem diferente.
17. Falta de horas da Equipa para o desempenho das suas funções; Ambiguidade nas questões colocadas.
18. - meios e recursos organizacionais específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão - nem sempre o ambiente turma é facilitador à educação inclusiva
19. - Meios e recursos organizacionais específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão. - Nem sempre o ambiente turma é facilitador à educação inclusiva.
20. A incapacidade dos docentes, dos docentes do EE e da equipa EMAEI de dar resposta em tempo útil às solicitações de que são alvo;
21. Poucos recursos humanos.
22. A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos.  
O apoio psicopedagógico (carga horária reduzida);  
Nem todos os alunos do agrupamento têm acesso à sala de ensino estruturado.

## **Respondentes - Propostas de Melhoria**

1. O aluno ter um profissional capacitado para o auxiliar nas suas aprendizagens junto dos demais alunos.
2. Continuar e melhorar as experiências de inclusão, mas não deixar de expor as fragilidades, não as camuflando, de forma a conseguir ultrapassá-las.
3. Ter muito mais apoio dos colegas do grupo 910.
4. No caso de haver crianças com problemas é necessário equipamento adequado.
5. Promover a formação especializada dos docentes que ajude a contribuir para a promoção da escola inclusiva, particularmente na área da Educação Especial.
6. Promover uma seleção de docentes com aptidão e formação especializada para trabalhar com os casos mais complexos
7. Turmas mais reduzidas.
8. 1. Investigar por que há alunos que não sentem a escola como sua.
9. Inquéritos com questões mais assertivas e diretas; Necessidade de maior articulação das equipas; Distribuição mais equitativa das horas.
10. . Inquéritos com questões mais assertivas e diretas; . Necessidade de uma melhor articulação entre as equipas; . Distribuição mais equitativa dos recursos e das horas.
11. Como em quase tudo num processo de ensino/aprendizagem o envolver de todas as partes é essencial para que todos sintam fazer parte "da solução" definida, e quando assim não é poder-se-á cair na situação de ver essa solução como uma orientação "vinda de cima" e não como algo construído em torno daquele aluno, ou conjunto de alunos. Claro que este processo de envolver

diversas partes é realmente complexo pela diversidade de opiniões e estratégias...mas creio poder ser um bom investimento. Desta forma tentar-se-ia desmontar o que são as comuns fragilidades... (falta de pessoal especializado, espaços, materiais, etc etc) e ao contar já com estes handicaps poder-se-ia tentar dar respostas mais sustentadas e adaptadas (com o que de muito e bom já temos) para cada caso.

12. Quando um aluno é sinalizado, propomos que seja feito um estudo de caso pela equipa EMAEI; reforço de profissionais do serviço do SPO.
13. Reduzir o número de alunos por turma. Fazer um diagnóstico pormenorizado da problemática de cada aluno, para que não sejam incluídos na mesma turma demasiados casos de elevada exigência.
14. Redução de números de alunos por turma
15. Adequar as aprendizagens ao ritmo de cada aluno.
16. Necessidade de melhor articulação das equipas; Inquérito com questões mais assertivas e diretas; Distribuição mais equitativa de horas e recursos.
17. Os indicadores da educação inclusiva definidos pela EMAEI deveriam ser melhor divulgados
18. - ambiente turma na sala de aula e fora dela ser motivador à educação inclusiva (ponto a considerar na formação de turmas) - perfil dos docentes em lidar com alunos mais especiais.
19. - Ambiente turma na sala de aula e fora dela ser motivador à educação inclusiva (ponto a considerar na formação de turmas). - Perfil dos docentes em lidar com alunos mais especiais.
20. A promoção da participação ativa dos alunos nas atividades de suporte à aprendizagem; O aumento de recursos humanos e de horas para um melhor acompanhamento e monitorização das medidas de suporte à aprendizagem; A promoção de atividades pensadas para alunos com necessidades educativas especiais.
21. Adequação dos recursos físicos, materiais, equipamentos e das acessibilidades.
22. A promoção do comportamento pró-social;  
O apoio psicopedagógico, nomeadamente terapias na escola.

De forma a tornar a informação deste capítulo mais compreensível, optámos por apresentá-la tendo como referência os critérios e indicadores apontados no quadro referencial (ver Referencial, páginas 10 e 11) e incluir também transcrições obtidas, aquando da análise de conteúdo das perguntas de resposta aberta dos inquéritos (ver Anexo 8) e da leitura de referentes externos e internos do AEV.

É de referir que a leitura da análise das perguntas de resposta, resultante da aplicação dos inquéritos, apresentada no ponto II, alínea C) *Interpretação dos dados recolhidos* do presente relatório, foi essencial para a apresentação de propostas de melhoria, pensadas coletivamente como possíveis linhas de orientação futuras, as quais se deixam como indicação para que possam ter impacto e influência no esbater dos constrangimentos percecionados.

No domínio do contexto educativo, um dos objetivos centrais de intervenção contemplada no Projeto Educativo de 2019-2021 do nosso Agrupamento é “Promover uma cultura de organização, baseada no comprometimento, confiança e

responsabilidade pessoal e profissional, propiciadora de desenvolvimento, autonomia e inclusão”. Concomitantemente, uma das primeiras questões que tentamos aferir dentro do critério “Fundamentação” do Referencial foi se o nosso Agrupamento espelha os pressupostos inscritos numa filosofia de inclusão. Todos os inquiridos, manifestaram uma concordância total ou parcial relativamente a esta questão (ver critério 1, indicador 1.1 - páginas 14-15), sendo que alguns afirmam que:

“O DL 54 veio clarificar e ampliar o conceito de inclusão. O DL 55 veio validar uma série de iniciativas que já existiam no AEVILELA.” (Diretor)

“Considero que o nosso Agrupamento sempre promoveu formas de trabalhar a inclusão muito à frente face à maioria das escolas.” (Professor)

“No nosso Agrupamento já se promovia a Educação Inclusiva antes da entrada da nova legislação em vigor.” (Professor)

“Antes destes conselhos de turma, algumas das minhas respostas teriam sido diferentes. Entretanto, pude observar que nem todos compreendem a política do agrupamento quanto à inclusão e, por isso, ela não é clara.” (Professor Educação Especial)

“O nosso agrupamento continua a ser um agrupamento que pensa primeiro!” (Aluno)

O Ministério da Educação defende que uma liderança eficaz e uma reflexão sobre as práticas da escola são fatores essenciais para o desenvolvimento de escolas numa perspetiva de inclusão (2011). Mais aponta que:

“Os contextos e as práticas de cada escola são diferentes, pelo que não existe uma fórmula única que possa ser aplicada por todos. É necessário que cada escola seja capaz de analisar e repensar as suas práticas. A utilização de indicadores permite uma análise aprofundada dos contextos e a definição de prioridades de desenvolvimento.”

A Lei n.º116/2019 de 13 de setembro, que constituiu a primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, reforça que as escolas devem “através das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva, definir indicadores destinados a avaliar a eficácia das medidas referidas no número anterior” (artigo 5.º, ponto 4).

Nesta sequência, perguntou-se aos inquiridos se o Agrupamento tem indicadores definidos, no que se refere à educação inclusiva (ver critério 1, indicador 1.2 - página 16). A concordância total com esta afirmação foi a tônica geral, ainda que no caso dos professores de Educação Especial prevaleça a concordância parcial.

Um dos elementos do GF apontou como sugestão de melhoria uma divulgação mais eficaz destes indicadores: “Os indicadores da educação inclusiva definidos pela EMAEI deveriam ser melhor divulgados”.

Com base nas respostas obtidas através de inquérito (ver critério 2, indicador 2.1 - páginas 16-18), o planeamento das atividades de suporte à aprendizagem parece ser uma realidade embora, não seja fácil passar da teoria à prática como nos é dado a conhecer no testemunho de um professor:

“Nem sempre é fácil "passar à prática" as orientações e princípios já implementados no nosso Agrupamento, quer pela especificidade de cada aluno, pelo contexto/turma onde por vezes está inserido, e no meu caso confesso alguma dificuldade em saber a melhor forma de "chegar a eles" para a realização de aprendizagens significativas, mesmo com a formação que vou fazendo ao longo dos anos, muitos anos..., que já trabalho com alunos com perfil...menos académico e/ou reais dificuldades de aprendizagem.”

No entanto, o caminho tem de ser percorrido com muita serenidade, consciente que é longo e nem sempre linear. Um dos professores está convicto de que:

“Estamos no caminho correto para que, em poucos anos, consigamos dizer definitivamente: Aqui, neste agrupamento, a "Inclusão" é uma realidade constante e universal.” O mesmo afirma ainda que a inclusão está “na génese de todas as iniciativas, projetos, atividades, etc, como parte integrante do processo que as pretende efetivar com a dignidade e consideração plenas e naturais.”

Esta assunção vai ao encontro do que também foi referido por um elemento do GF, como pontos fortes: “Favorece a diversidade. Promove a igualdade de oportunidades. Promove um ensino aprendizagem diferenciado”.

No que se refere às medidas de suporte à aprendizagem mais adequadas a cada aluno e tendo em conta que a EMAEI, que surge reforçada na sequência do emanado no Decreto-Lei n.º 54/2018, ocupa e desempenha um papel nuclear no quadro da arquitetura organizacional dos contextos de apoio à aprendizagem e à inclusão, considerou-se pertinente fazer a pergunta aberta - *Quais as dificuldades sentidas na identificação das medidas de suporte à aprendizagem mais adequadas a cada aluno?* - dirigida aos elementos desta equipa, no sentido de aferir as dificuldades sentidas neste processo:

“A falta de evidências, por parte de quem identifica, do trabalho desenvolvido, da sua eficácia e ineficácia. Não serem explanados os métodos, formas e pedagogia utilizados na implementação das medidas universais. O encontro de horários de articulação com a equipa variável e a equipa permanente. O sermos um mega Agrupamento e haver muitas identificações em simultâneo.”

“Identificação dos diferentes perfis nas várias tipologias e graus de dificuldades cognitivas ou de sobredotação, e a falta de profissionais especializados, nomeadamente da área da psicologia, para uma melhor identificação, tipificação e apoio mais eficaz dos docentes.”

“A recolha de informação e evidências que sustentem as melhores decisões para os alunos.”

“A falta de evidências que, algumas vezes, não são apresentadas pelos docentes titulares, a acompanhar o documento de identificação.”

“A falta de evidências do trabalho sentido com os alunos. As lacunas ao nível da explanação das medidas que vão sendo aplicadas e a forma como são desenvolvidas. A incompatibilidade nos horários (equipa permanente com equipa variável).”

“Não verifico dificuldades a este nível.”

Ainda neste contexto, consideramos pertinente referir o testemunho de um aluno que aponta a falta de correspondência dos seus pares: “Não tenho nada a dizer exceto que o agrupamento é excelente e tenta atrair o interesse de todos os alunos para a aprendizagem embora, por vezes, essa não é correspondida por parte dos alunos.”

O Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho identifica as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, as áreas curriculares específicas, bem como os recursos específicos a mobilizar para responder às necessidades de todos os alunos ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes ofertas de educação e formação. Também no *Manual de Apoio à Prática* (2018) se pode ler que:

“As escolas devem mobilizar um conjunto de recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, recursos humanos, recursos organizacionais e recursos específicos existentes na comunidade, a fim de responder a todos e a cada um dos alunos ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes modalidades de educação e formação.”

Perspetivando uma educação inclusiva, mesmo antes da publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018, foram criadas no Agrupamento duas unidades de ensino estruturado para alunos portadores de espectro de autismo, através do estabelecimento de parcerias locais para apetrechamento das mesmas com os materiais necessários. Contudo, de

acordo com as fragilidades apontadas por alguns elementos do GF, verifica-se que os recursos parecem não ser em número suficiente para dar resposta às situações encontradas: “Falta de pessoal especializado. Recurso para troca de fraldas. Falta de recursos humanos; falta de mobiliário adequado e falta de material pedagógico.”

No mesmo seguimento, um elemento da EMAEI menciona que:

“Eram necessários mais recursos humanos de profissionais especializados na Educação Especial e no domínio da Psicologia e mais horas para que os elementos da equipa EMAEI não se tenham de desdobrar no desempenho de várias funções em tempo de horário reduzido.”

Do mesmo modo, um professor afirma que:

“O que não existe, mas isso está fora do âmbito do que o Agrupamento pode fazer, são técnicos especializados e professores em número suficiente para se poder fazer um trabalho mais específico com cada um dos alunos e assim rentabilizar todas as suas potencialidades.”

No sentido de minorar fragilidades que foram apontadas por elementos do GF tais como: “Alguma falta de preparação dos professores para lidarem com os alunos com deficiência” e “A formação dos docentes relativamente à educação inclusiva, principalmente no que respeita aos casos mais complexos da Educação Especial (crianças e jovens autistas, por exemplo)”, sugere-se como proposta de melhoria “Ter muito mais apoio dos colegas do Grupo 910” e “Promover uma seleção de docentes com aptidão e formação especializada para trabalhar com os casos mais complexos.”

À parte disto, a fragilidade referida com mais frequência é a escassez de horas para desenvolver um trabalho que consiga dar uma resposta em tempo útil às várias solicitações.

Como constatado aquando do tratamento de dados das perguntas de resposta fechada (ver página 21), o trabalho desenvolvido pela EMAEI, no parecer dos indagados, apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão. Os inquiridos assumiram, maioritariamente, que esta equipa promove um ensino e aprendizagem de inclusão. Estes também são referidos pelo GF como um ponto forte.

Relativamente ao critério “Valorização”, conseguimos aferir que, na opinião dos inquiridos, as atividades desenvolvidas são reconhecidas como uma mais-valia para a

aprendizagem. Também se pode constatar pela leitura dos dados do Plano Anual e Plurianual de Atividades que o número de atividades realizadas no Agrupamento é muito elevado e diversificado, o que permite ir ao encontro das diferentes necessidades e interesses dos alunos. Não obstante, um aluno afirma que “relativamente às atividades extracurriculares deveria haver uma maior variedade. Além disso um horário em que todos os alunos possam participar”.

Efetivamente, no ano transato, foram inseridas, na plataforma digital GARE (Gestão de Atividades e Recursos Educativos), e posteriormente dinamizadas, quatrocentas e seis atividades. Este ano, verificou-se uma redução para duzentas e noventa e duas devido ao confinamento a que a pandemia do Covid-19 obrigou, a partir do final do segundo período.

Ainda referente às atividades realizadas no Agrupamento, dois alunos mencionam que:

“A nossa escola é uma escola que oferece várias oportunidades aos alunos, oportunidades em termos de aprendizagem como também em termos de diversão e muito mais”

“Acho que a escola tem várias atividades o que é muito bom para os alunos.”

Zimmerman, pesquisador educacional no âmbito da aprendizagem autorregulada, defende que é essencial a criação de uma escola que valorize os processos metacognitivos e autorregulatórios da aprendizagem dos alunos (1986). Fará por isso todo o sentido valorizar a autorregulação das aprendizagens dos alunos que, segundo a opinião da grande maioria dos inquiridos, parece ser uma realidade no nosso Agrupamento (ver critério 4, indicador 4.2 – páginas 22-23).

Contudo, treze alunos, num universo de trezentos e setenta e dois inquiridos, têm opinião contrária. Os elementos da CAI consideram que poderia ser pertinente a existência de mais formação para os professores, no âmbito das práticas de avaliação e autorregulação das aprendizagens dos discentes.

O GF reitera que a formação dos docentes relativamente à educação inclusiva é uma fragilidade, “principalmente no que respeita aos casos mais complexos da Educação Especial (crianças e jovens autistas, por exemplo)”. Um professor da Educação Especial refere que “Nem sempre aos alunos é dada a conhecer a essência da avaliação. Só excepcionalmente os alunos com medidas adicionais têm acesso a

práticas de autorregulação das aprendizagens. Nem todos os professores lhas proporcionam.”

Igualmente um outro elemento do GF aponta a promoção de formação dos docentes como proposta de melhoria:

“Promover a formação especializada dos docentes que ajude a contribuir para a promoção da escola inclusiva, particularmente na área da Educação Especial.”

Há ainda dentro do GF quem refira que seria uma mais-valia promover “uma seleção de docentes com aptidão e formação especializada para trabalhar com os casos mais complexos”.

Segundo vários estudos de investigação atuais realizados, o sentimento de pertença à Escola tem vindo a manifestar-se como um fator que promove o desenvolvimento harmonioso dos adolescentes, contribui para um maior empenho, dedicação e comprometimento dos alunos nas atividades escolares e traduz-se, também, em desempenhos académicos superiores (Teixeira, 2019). Assim, pretendeu-se saber se existe um sentimento de pertença por parte dos alunos em relação à Escola, tendo-se constatado que a concordância total prevalece no conjunto de respostas (ver critério 4, indicador 4.3 – página 23). Um elemento do GF afirma que o “sentimento de pertença que os alunos nutrem pela escola” constitui um dos pontos fortes do nosso Agrupamento. Contudo, trinta e três alunos, numa amostra constituída por trezentos e setenta e dois, dizem não sentir a Escola como sua o que é apontando como sendo uma fragilidade por um membro do GF. Dentro deste grupo, sugere-se, ainda, como prática de investigação futura, tentar perceber “porque há alunos que não sentem a escola como sua”.

Como numa escola que valoriza os contextos inclusivos de aprendizagem, a taxa de abandono escolar não pode ser esquecida. Uma das perguntas do inquérito pretendia saber se, na perceção dos auscultados, o Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar. Verificou-se que a escala de concordância total foi a que prevaleceu e muito significativamente (ver critério 4, indicador 4.3 – página 24).

Com base no trabalho desenvolvido pelo gabinete de estatística do Agrupamento, poder-se-á concluir que as taxas de abandono e abandono precoce expressam taxas diminutas e que, simultaneamente, evoluem no sentido positivo.

No ensino básico, as taxas de abandono são residuais, sendo inferiores a 0,2% nos últimos anos. No ensino secundário, prosseguimento de estudos, o abandono precoce apresenta também valores muito reduzidos, apresentando uma tendência de diminuição. Ainda neste nível de ensino, a taxa de abandono não foi além de 1,02% nos últimos três anos letivos. Nos cursos profissionais, e tendo em conta que se consideram alunos fora da escolaridade obrigatória, verifica-se que as taxas são igualmente baixas.

Revestindo-se a monitorização de grande relevância para a implementação de um qualquer processo de ação, considerou-se pertinente analisar os mecanismos de monitorização, existentes no Agrupamento, relativamente ao impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos. Estes parecem ser efetivamente uma realidade (ver critério 5, indicador 5.1 – página 24). O mesmo se verifica no que respeita aos mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, sendo que foi o grupo de professores da Educação Especial a expressar uma maior percentagem na concordância parcial (ver critério 5, indicador 5.2 – páginas 24-25).

Será, por isso, oportuno referir uma fragilidade apontada por um elemento do GF - “insuficiente processo de avaliação de adequação dessas estratégias, isto é, ao lançar-se determinadas estratégias dever-se-á realizar maior acompanhamento das mesmas para se avaliar, de forma regular, sobre a sua eficácia, e eventual continuidade ou substituição por outra(s)”; bem como uma proposta de melhoria - “a promoção da participação ativa dos alunos nas atividades de suporte à aprendizagem; o aumento de recursos humanos e de horas para um melhor acompanhamento e monitorização das medidas de suporte à aprendizagem; a promoção de atividades pensadas para alunos com necessidades educativas especiais.”

As medidas do DL n.º 54/2018 e os procedimentos a adotar no AEV, no âmbito do processo de identificação, implementação, monitorização e avaliação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, estão consagradas no Manual que a EMAEI elaborou, dentro das suas competências, e que pretende sensibilizar a comunidade educativa para esta temática.

Apuraram-se, também, junto dos elementos da EMAEI, através de pergunta de resposta aberta, as dificuldades sentidas no acompanhamento e monitorização da eficácia da aplicação das medidas de suporte à aprendizagem:

“A dimensão do nosso Agrupamento. A falta de horas para a realização desse trabalho.”

“A determinação dos tempos necessários para que as medidas possam surtir efeito.”

“O elevado número de alunos, a falta de recursos humanos e horas para o fazer.”

“Alguma falta de informação necessária com evidências apresentadas pelos professores titulares e a escassez de horas para a deslocação entre as escolas, no trabalho de acompanhamento por parte dos elementos do EMAEI.”

“A falta de horas específicas para esse trabalho específico e o elevado número de identificação que temos por sermos um mega agrupamento.”

“Não verifico dificuldades a este nível.”

Considera-se, agora, uma proposta de melhoria definida por um professor:

“Como em quase tudo num processo de ensino/aprendizagem o envolver de todas as partes é essencial para que todos sintam fazer parte "da solução" definida, e quando assim não é poder-se-á cair na situação de ver essa solução como uma orientação "vinda de cima" e não como algo construído em torno daquele aluno, ou conjunto de alunos. Claro que este processo de envolver diversas partes é realmente complexo pela diversidade de opiniões e estratégias... mas creio poder ser um bom investimento. Desta forma tentar-se-ia desmontar o que são as comuns fragilidades... (falta de pessoal especializado, espaços, materiais, etc etc) e ao contar já com estes handicaps poder-se-ia tentar dar respostas mais sustentadas e adaptadas (com o que de muito e bom já temos) para cada caso.”

De acordo com os normativos atuais, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho no artigo 4.º, alínea s, o trabalho colaborativo, também referido no testemunho acima, assume-se como primordial em contextos de aprendizagem verdadeiramente inclusivos: “princípios orientadores valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens”. Na realidade, o trabalho colaborativo, sendo considerado como uma forma mais solidária e menos competitiva de trabalhar, potencializa o bom relacionamento e as práticas reflexivas (Roldão, 2007). Hargreaves advoga igualmente que o trabalho colaborativo encoraja a autorreflexão e aumenta a necessidade de responder às questões e desafios. Desta forma, a colaboração pode ser a solução para

a resolução de alguns problemas da escolaridade contemporânea e para uma mudança educativa e organizacional (1998).

Corroborando muito do que já foi dito anteriormente, importa salientar dois pontos fortes apontados por dois elementos do GF - “corpo docente pró-ativo e empenhado que tenta dar sempre resposta às solicitações” e “visão concertada dos intervenientes”. No seguimento destas citações, o caminho a seguir, no nosso Agrupamento, parece estar facilitado.

Subordinado ao lema Acolher, Educar, Valorizar, o nosso Agrupamento (AEV), tenta proporcionar a todos os alunos condições para aprendizagens verdadeiramente significativas e inclusivas, ideal consubstanciado nos seus documentos estruturantes, nomeadamente no Projeto Educativo, no Regulamento Interno e na Carta Ética. Neste sentido, o trabalho desenvolvido pela CAI, visando contribuir para um debate coletivo na comunhão de uma visão partilhada e não ignorando os seus constrangimentos e limitações, tentou pôr em sintonia as múltiplas vozes na construção de uma “escola cada vez mais humanista, reflexiva, acolhedora e inclusiva” (Carta Ética do AEV).

Resta-nos, como defende um dos professores inquiridos, “Continuar a caminhar sempre no sentido de apoiar a inclusão” e a convicção de que:

De tudo ficaram três coisas:

A certeza de que estamos sempre começando...

A certeza que precisamos continuar...

A certeza que seremos interrompidos antes de terminar...

Portanto, devemos fazer da interrupção um caminho novo

Da queda, um passo de dança...

Do medo, uma escada...

Do sonho, uma ponte...

Da procura, um encontro!

**Fernando Sabino**

**CAIAEV**

**22 julho de 2020**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Alves, R.** (2001). *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Porto: Edições Asa.

**Burton, D. M. & Bartlett, S.** (2005). *Practitioner research for teachers*. London: Sage Publications.

**Dörnyei, Z.** (2003). *Questionnaires in second language research: construction, administration, and processing*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

**Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular** (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial: indicadora chave para o desenvolvimento das Escolas. Uma Guia para Diretores*. Lisboa: Editorial do ME.

**Guerra, M. A. S.** (2003). *Tornar visível o quotidiano. Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: Edições Asa.

**Guerra, M. A. S.** (2005). *Hacer visible lo cotidiano: teoria y Práctica de la Evaluación Cualitativa de los Centros Escolares*. Madrid: Ed. Akal.

**Hargreaves, A.** (1998). *Os professores em tempo de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.

**Lima, J. Á.** (2008). *Em busca da boa escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

**MacBeath, J., Schratz, M., Meurat D. & Jakobsen, L.** (2005). *A História de Serena, viajando rumo a uma escolar melhor*. Porto: Edições Asa.

**Roldão, M.C.** (2007). *Colaborar é preciso*. Noesis, 71, 24-29. ME-DGIDC.

**Teixeira, R. O.** (2019). *Sentimento de Pertença à Escola, Sentimento Psicológico de Comunidade e Expetativas Educacionais Uma interação com o desempenho académico de estudantes açorianos(as) da Parceria de Intervenção Comunitária de Promoção do Sucesso Educativo: “Escola, Família, Comunidade”*. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/7391/1/25653.pdf>, acesso em 8 abril 2020.

**UNESCO** (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Espanha. Disponível em: [http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao\\_Salamanca.pdf](http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf), acesso em 5 novembro 2019.

**Nota:** Ver referências bibliográficas - referentes internos e externos - constantes no quadro síntese do Referencial (página 10).

# ANEXOS

## ANEXO 1 – COMPOSIÇÃO DO GRUPO DE FOCAGEM

CP Diretor do Agrupamento
CP Coordenador do Plano Anual e Plurianual de Atividades
CP Coordenador do Departamento Matemática e Ciências Experimentais
CP Coordenador do Departamento Ciências Sociais e Humanas
CP Coordenador do Departamento de Línguas
CP Coordenadora do Departamento de Expressões
CP Coordenadora do Conselho de Docentes da Educação Pré-Escolar
CP Coordenadora do Conselho de Docentes do 1.º Ciclo
CP Coordenadora dos Representantes dos Conselhos de ano do 1.º ciclo
CP Coordenadora dos Diretores de Turma Ensino Básico (2º ciclo)
CP Coordenadora dos Diretores de Turma do Ensino Básico (3.º ciclo)
CP Coordenadora dos Diretores de Turma Ensino Secundário
CP Coordenadora dos Diretores de Turma do Ensino Profissional
CP Coordenador dos Diretores de Curso do Ensino Profissional
CP Coordenadora do Departamento de Educação Especial e Apoios Educativos
CP Representante dos professores bibliotecários e do PTE
CG Representante dos Docentes do 2.º ciclo
CG Representante dos Docentes do 3.º ciclo
CG Representante dos Docentes do ensino secundário
CG Representante dos Docentes do ensino pré-escolar
CG Representante dos Docentes do 1.º ciclo
CG Representante dos assistentes técnicos
CG Representante dos assistentes operacionais
CG Representantes de associação de pais EBS Vilela
CG Representantes de associação de pais EBSR
CG Representantes de associação de pais EBV
CG Representantes de associação de pais EBR n.º 1
CG Representantes de associação de pais EBSerrinha
CG Representantes da autarquia 1
CG Representantes da autarquia 2
CG Representantes da autarquia 3
CG Representante dos Alunos do ensino secundário
CG Representante da ADR
CG Representante da CVV
RAD Informática (550)
RAD Matemática (500)
RAD Biologia e Geologia (520)
RAD Físico-Química (510)
RAD Geografia (420)
RAD Artes (240, 250, 530 e 600)
RAD Línguas Germânicas do 3.º ciclo e secundário (330)

RAD Matemática e Ciências Naturais (230)
RAD Educação Física (260, 620)
RAD Filosofia e EMRC
RAD Línguas do 2.º ciclo (210, 220)
RAD Línguas Românicas do 3.º ciclo e secundário (300)
RAD História e Estudos Sociais (200, 400)
RAD 1.º ano
RAD 2.º ano
RAD 3.º Ano
RAD 4.º ano
RAD 3 anos
RAD 4 anos
RAD 5 anos
Representante dos alunos – Associação de Estudantes EB2,3/S Rebordosa
Representante dos alunos – Associação de Estudantes EB2,3/S Vilela
Representante dos assistentes técnicos/operacionais Serrinha
Representante dos assistentes técnicos/operacionais Muro
Representante dos assistentes técnicos/operacionais S. Marcos
Representante dos assistentes técnicos/operacionais EB2,3/S Rebordosa
Representante dos assistentes técnicos/operacionais CE Rebordosa
Representante dos assis. técnicos/operacionais EB Vilela/EBnº1 Rebordosa
Coordenadores de Estabelecimento EB 2,3 de Rebordosa
Representante de Estabelecimento JI São Marcos
Representantes do Serviço de Psicologia e Orientação

## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO PROFESSORES

Escala de resposta utilizada:

- Concordo totalmente.
- Concordo parcialmente.
- Discordo.

1. No ano letivo 2018/2019 encontrava-se a lecionar no AE de Vilela?
  - Sim.
  - Não.
2. O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.
3. A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.
4. O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.
5. As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.
6. O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
7. As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
8. As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.
9. Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.
10. No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.
11. A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.
12. O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e os alunos.
13. Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.
14. O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.
15. Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.
16. A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos
17. Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.
18. Os alunos sentem a escola como sua.
19. O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.
20. No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.
21. No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
22. Comentários e/ou sugestões.

## ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO ALUNOS

Escala de resposta utilizada:

- Concordo totalmente.
- Concordo parcialmente.
- Discordo.

- A. O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
- B. As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
- C. As atividades desenvolvidas promovem a participação de todos os alunos, na sua aprendizagem.
- D. Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem
- E. A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o teu trabalho.
- F. Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.
- G. A avaliação contribui para a melhoria da aprendizagem de todos os alunos.
- H. Nas aulas, faço com regularidade, uma reflexão sobre o trabalho que desenvolvo.
- I. Os alunos sentem a escola como sua.
- J. Comentários e/ou sugestões.

## ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO PROFESSORES EDUCAÇÃO ESPECIAL

Escala de resposta utilizada:

- Concordo totalmente.
- Concordo parcialmente.
- Discordo.

1. O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.
2. A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.
3. O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.
4. As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.
5. O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
6. As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
7. As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.
8. Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.
9. No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.
10. A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.<sup>6</sup>  
respostas
11. O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e os alunos.
12. Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.
13. O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.
14. Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.
15. A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.
16. Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.
17. Os alunos sentem a escola como sua.
18. O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.
19. No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.
20. No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
21. Comentários e/ou sugestões.

## ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO DIRETOR

Escala de resposta utilizada:

- Concordo totalmente.
- Concordo parcialmente.
- Discordo.

1. O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.
2. A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.
3. O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.
4. O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
5. As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
6. No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.
7. A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.
8. O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e os alunos.
9. Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.
10. O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.
11. A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.
12. Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.
13. O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.
14. No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.
15. No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
16. Que implicações advêm da aplicação dos Dec-lei 54/2018 e 55/2018 na gestão do Agrupamento?
17. Comentários e/ou sugestões.

## ANEXO 6 – QUESTIONÁRIO EMAEI

Escala de resposta utilizada:

- Concordo totalmente.
- Concordo parcialmente.
- Discordo.

1. O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.
2. A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.
3. O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.
4. As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.
5. O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
6. As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
7. As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.
8. No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.
9. A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.
10. O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e os alunos.
11. Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.
12. O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.
13. A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.
14. Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.
15. O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.
16. No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.
17. No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
18. Quais as dificuldades sentidas na identificação das medidas de suporte à aprendizagem mais adequadas a cada aluno?
19. Quais as dificuldades sentidas no acompanhamento e monitorização da eficácia da sua aplicação?
20. Comentários e/ou sugestões.

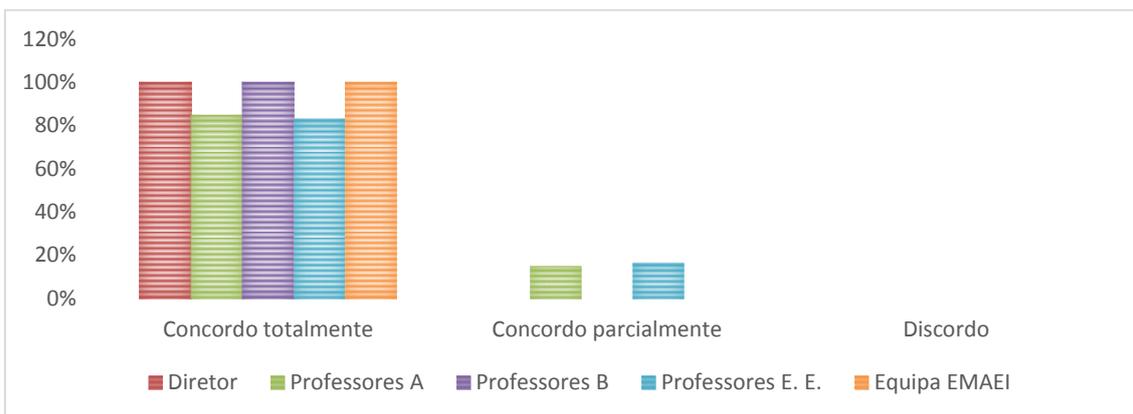
## ANEXO 7 – GRÁFICOS QUESTIONÁRIOS

### (Análise de dados)

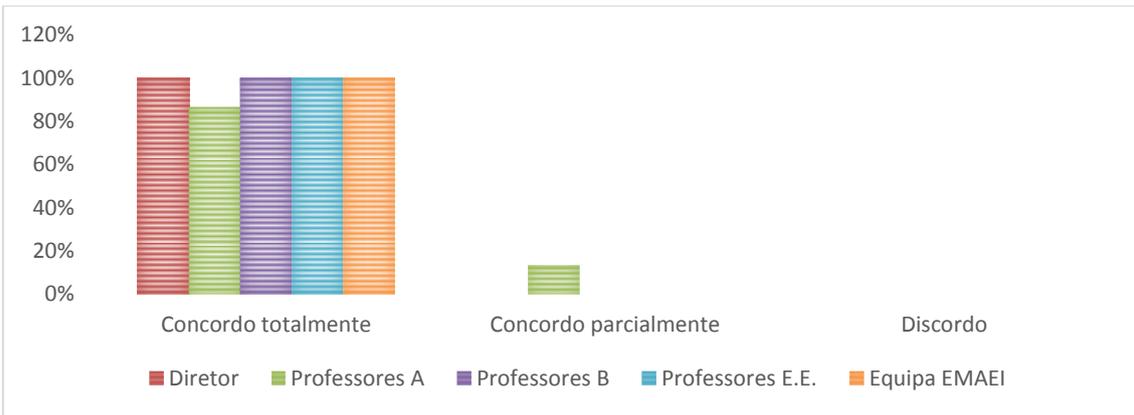
#### **Critério “1. Fundamentação”**

##### **Indicadores**

#### **1.3 O Agrupamento espelha os princípios de uma filosofia de inclusão.**



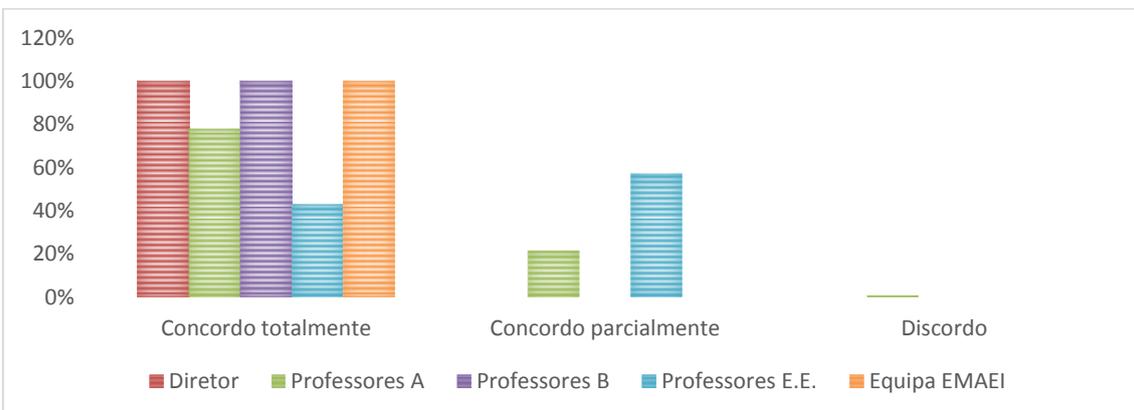
<b>O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.</b>			
<b>Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Inquiridos</b>			
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	84,9%	15,1%	0%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Professores E. E.</b>	85,7%	14,3%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%



**A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.**

Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
<b>Inquiridos</b>			
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	86,5%	13,5%	0%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Professores E. E.</b>	100%	0%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

**1.4 O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.**

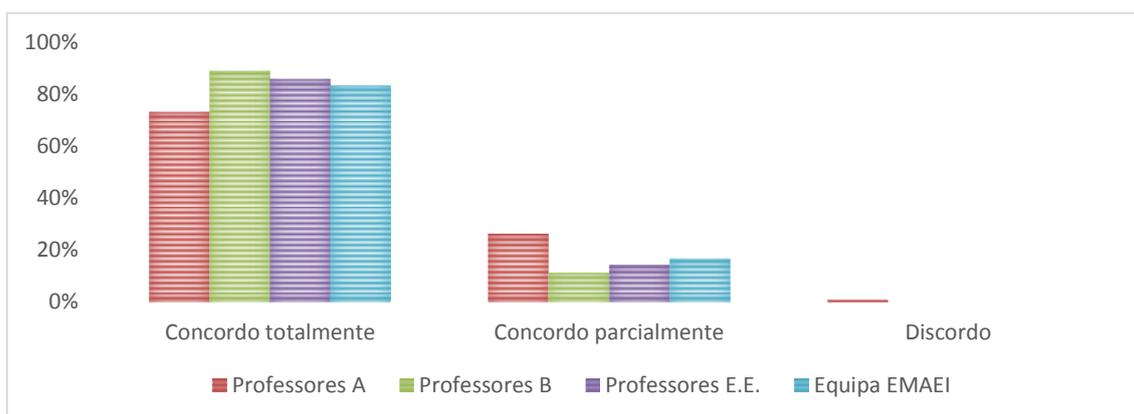


O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	77,8%	21,4%	0,8%
Professores B	100%	0%	0%
Professores E. E.	42,9%	57,1%	0%
EMAEI	100%	0%	0%

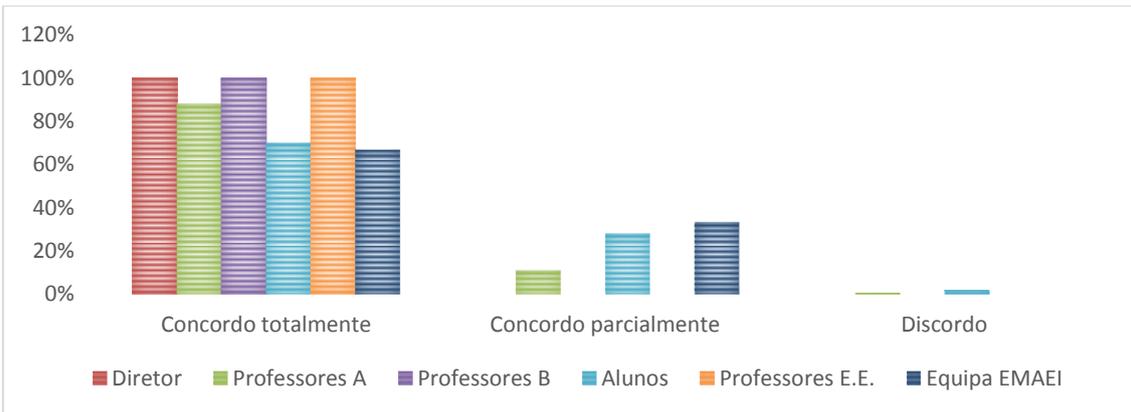
## Critério “2. Adequação”

### Indicadores

2.1 As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.

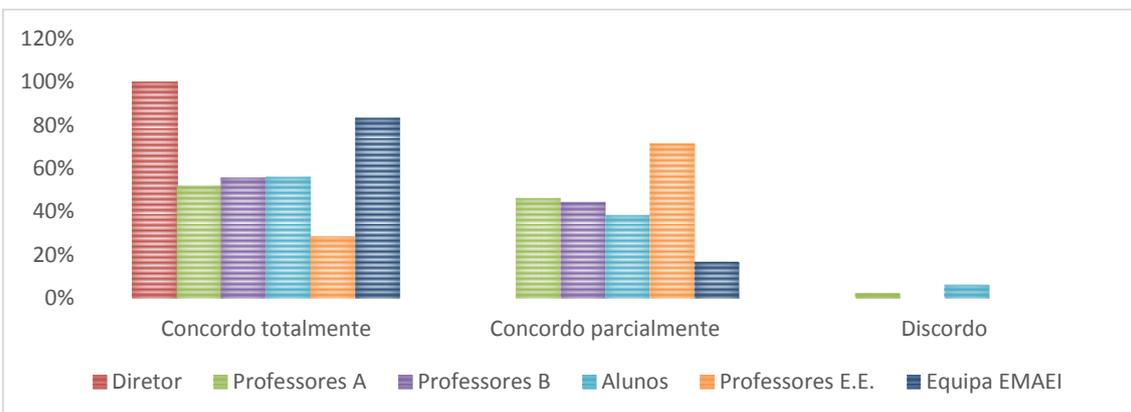


As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Professores A	73%	26,2%	0,8%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Professores E. E.	85,7%	14,3%	0%
EMAEI	83,3%	16,7%	0%



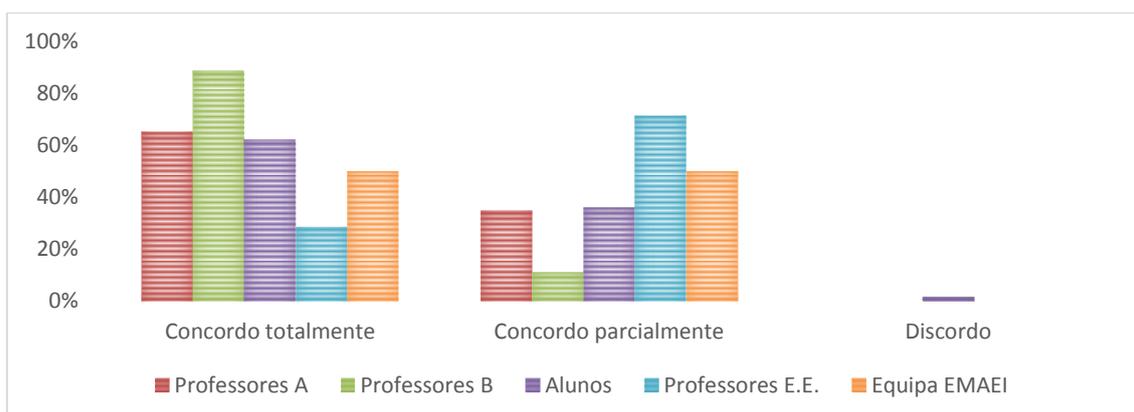
**O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.**

Inquiridos	Respostas		
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	88,1%	11,1%	0,8%
<b>Professores B</b>	100%	0%	0%
<b>Alunos</b>	70%	28,1%	1,9%
<b>Professores E. E.</b>	100%	0%	0%
<b>EMAEI</b>	66,7%	33,3%	0%

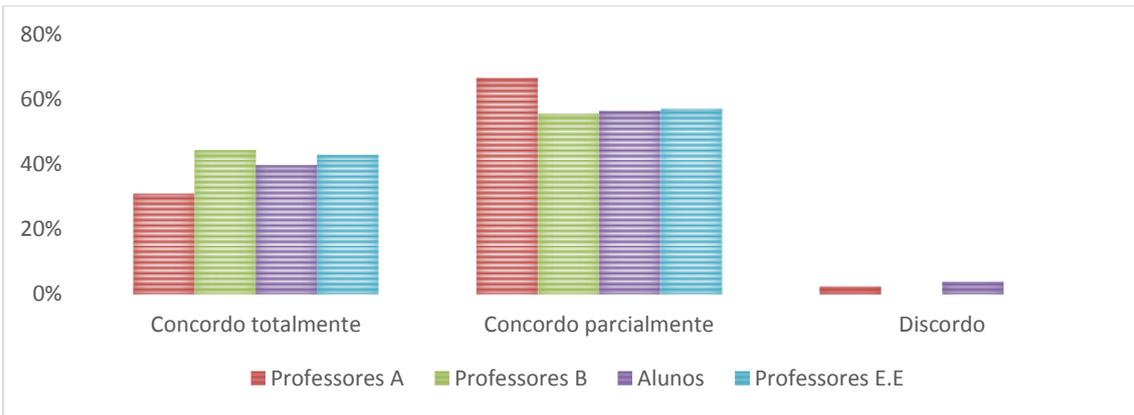


<b>As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.</b>				
<b>Inquiridos</b>	<b>Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>		100%	0%	0%
<b>Professores A</b>		51,6%	46%	2,4%
<b>Professores B</b>		55,6%	44,4%	0%
<b>Alunos</b>		55,8%	38,1%	6,1%
<b>Professores E. E.</b>		28,6%	71,4%	0%
<b>EMAEI</b>		83,3%	16,7%	0%

## 2.2 As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.



<b>As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.</b>				
<b>Inquiridos</b>	<b>Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Professores A</b>		65,1%	34,9%	0%
<b>Professores B</b>		88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>		62,2%	36,1%	1,7%
<b>Professores E. E.</b>		28,6%	71,4%	0%
<b>EMAEI</b>		50%	50%	0%

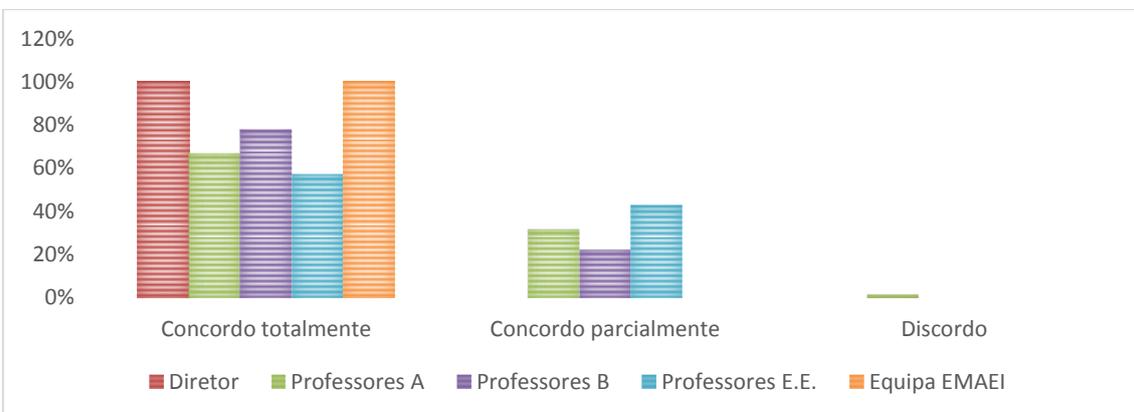


Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Professores A	31%	66,7%	2,4%
Professores B	44,4%	55,6%	0%
Alunos	39,7%	56,4%	3,9%
Professores E. E.	42,9%	57,1%	0%

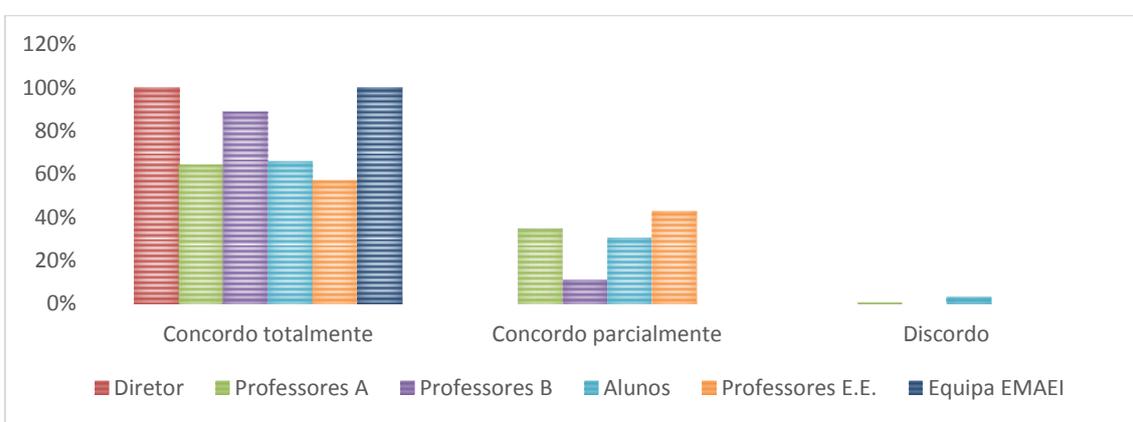
### **Critério “3. Recursos”**

#### **Indicadores**

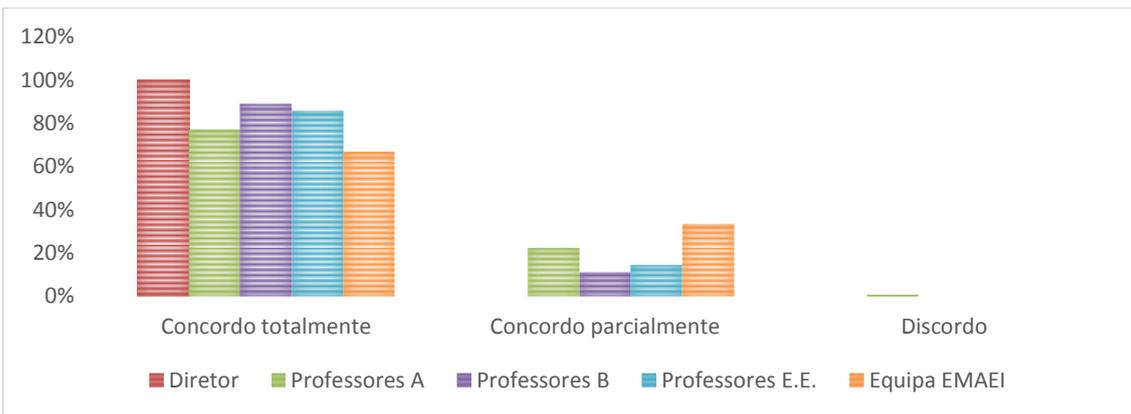
**3.1 No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.**



<b>No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.</b>			
<b>Inquiridos \ Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	66,7%	31,7%	1,6%
<b>Professores B</b>	77,8%	22,2%	0%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%

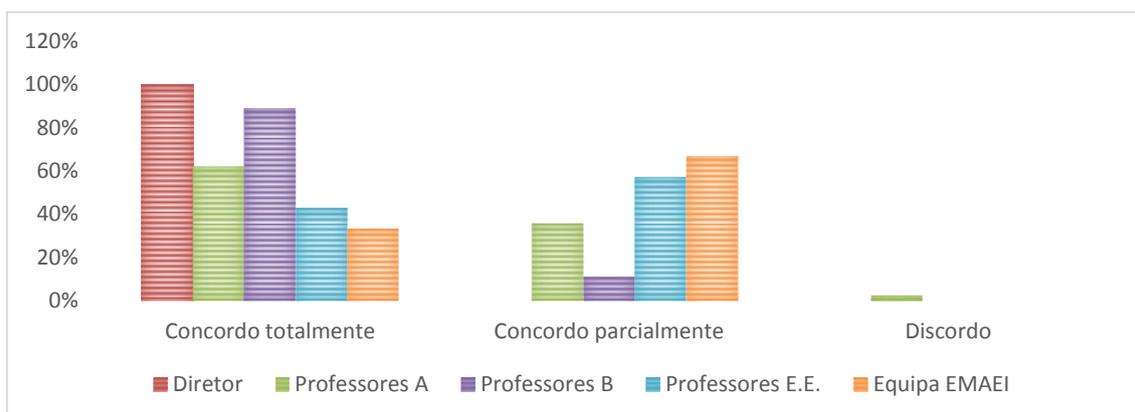


<b>A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.</b>			
<b>Inquiridos \ Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	64,3%	34,9%	0,8%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	66%	30,6%	3,3%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%



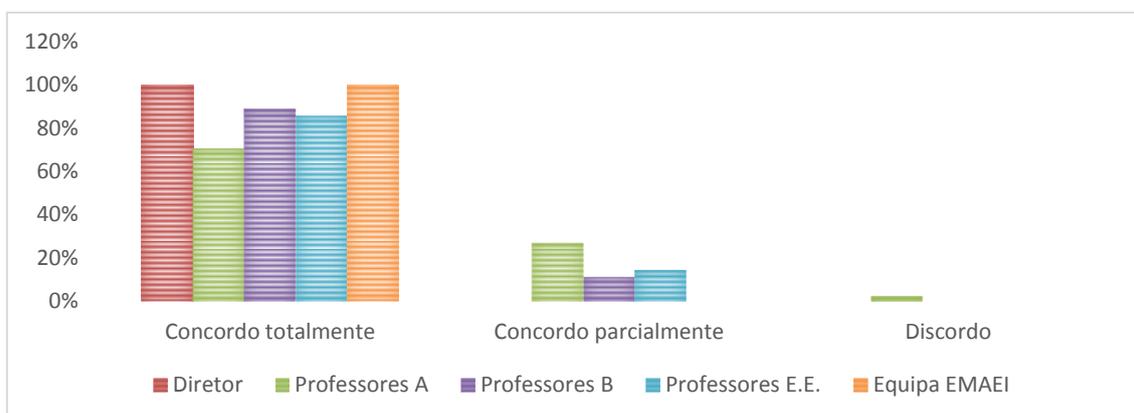
<b>O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.</b>				
<b>Respostas</b>		<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Inquiridos</b>				
<b>Diretor</b>		100%	0%	0%
<b>Professores A</b>		77%	22,2%	0,8%
<b>Professores B</b>		88,9%	11,1%	0%
<b>Professores E. E.</b>		85,7%	14,3%	0%
<b>EMAEI</b>		66,7%	33,3%	0%

### 3.2 Os recursos do Agrupamento são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.



Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	61,9%	35,7%	2,4%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Professores E. E.	42,9%	57,1%	0%
EMAEI	33,3%	66,7%	0%

### 3.3 A atividade desenvolvida pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.

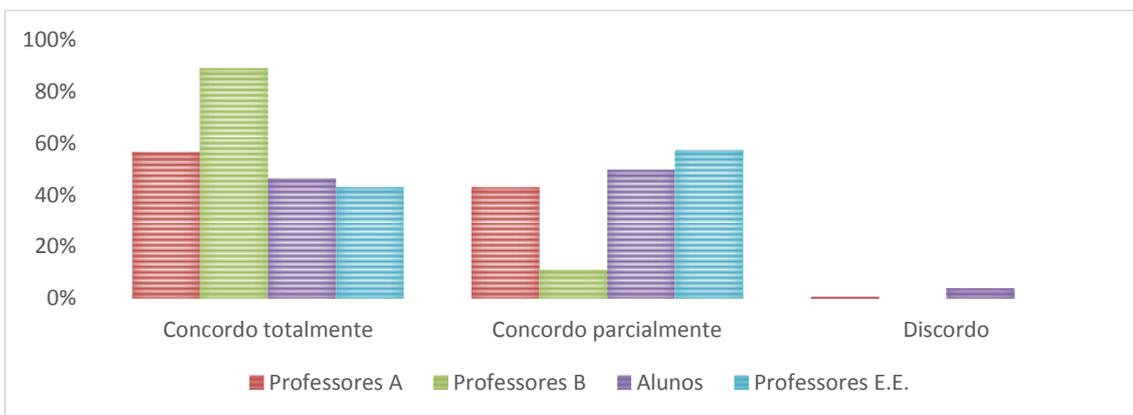


O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	70,6%	27%	2,4%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Professores E. E.	85,7%	14,3%	0%
EMAEI	100%	0%	0%

## **Critério “4. Valorização”**

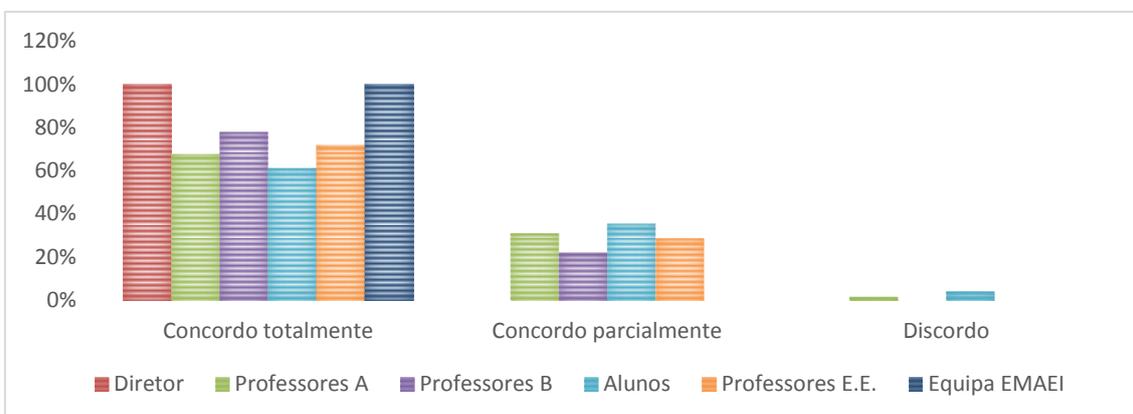
### **Indicadores**

**4.1 As atividades desenvolvidas são reconhecidas como uma mais-valia para a melhoria das aprendizagens.**



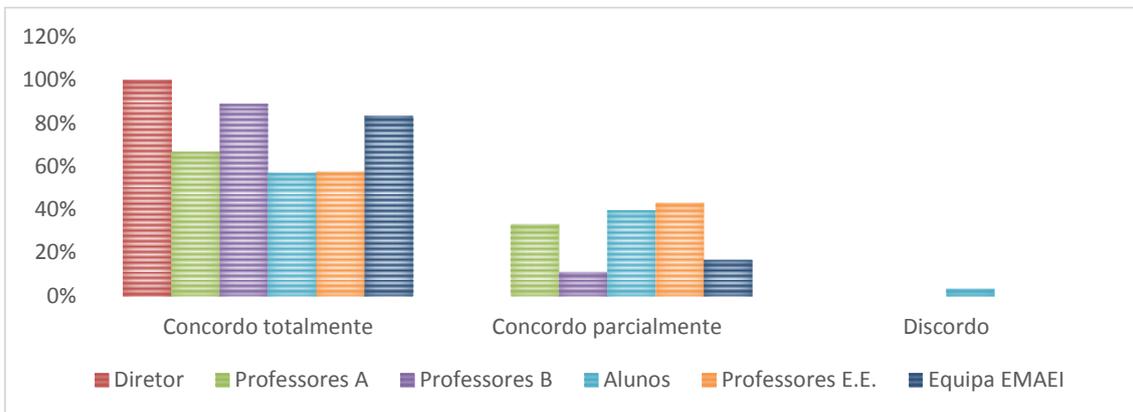
<b>Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.</b>			
<b>Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Inquiridos</b>			
<b>Professores A</b>	56,3%	42,9%	0,8%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	46,4%	49,7%	3,9%
<b>Professores E. E.</b>	42,9%	57,1%	0%

**4.2 Os procedimentos da avaliação dão relevo à participação e inclusão de todos os alunos.**



**A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.**

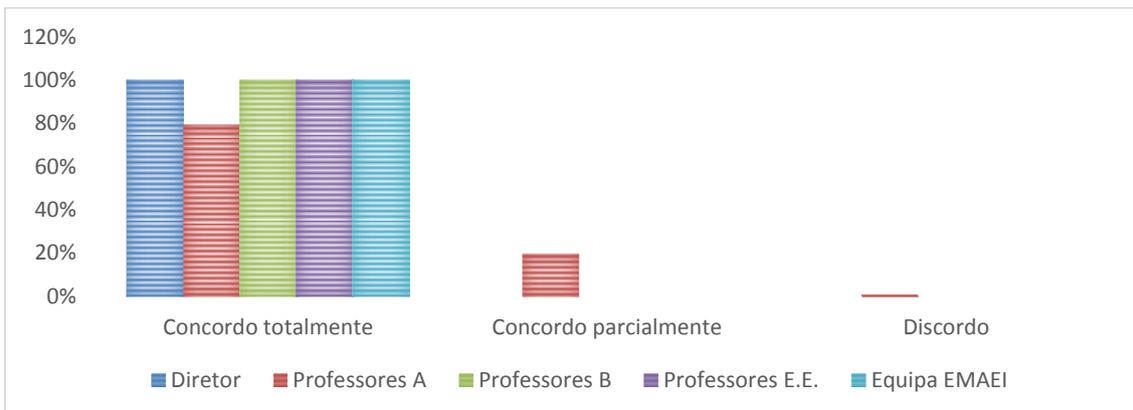
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	67,5%	31%	1,6%
<b>Professores B</b>	77,8%	22,2%	0%
<b>Alunos</b>	60,9%	35,3%	4,2%
<b>Professores E. E.</b>	71,4%	28,6%	0%
<b>EMAEI</b>	100%	0%	0%



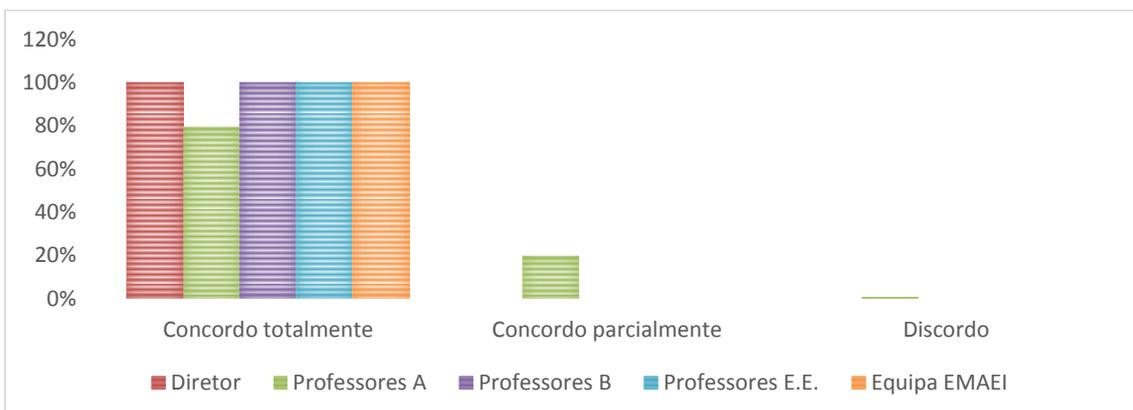
**Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.**

Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
<b>Diretor</b>	100%	0%	0%
<b>Professores A</b>	66,7%	33,3%	0%
<b>Professores B</b>	88,9%	11,1%	0%
<b>Alunos</b>	56,8%	39,6%	3,6%
<b>Professores E. E.</b>	57,1%	42,9%	0%
<b>EMAEI</b>	83,3%	16,7%	0%

### 4.3 Existe um sentimento de pertença por parte dos alunos em relação à escola.



Os alunos sentem a escola como sua.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Professores A	73,8%	26,2%	0%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Alunos	45,8%	45%	9,2%
Professores E. E.	85,7%	14,3%	0%

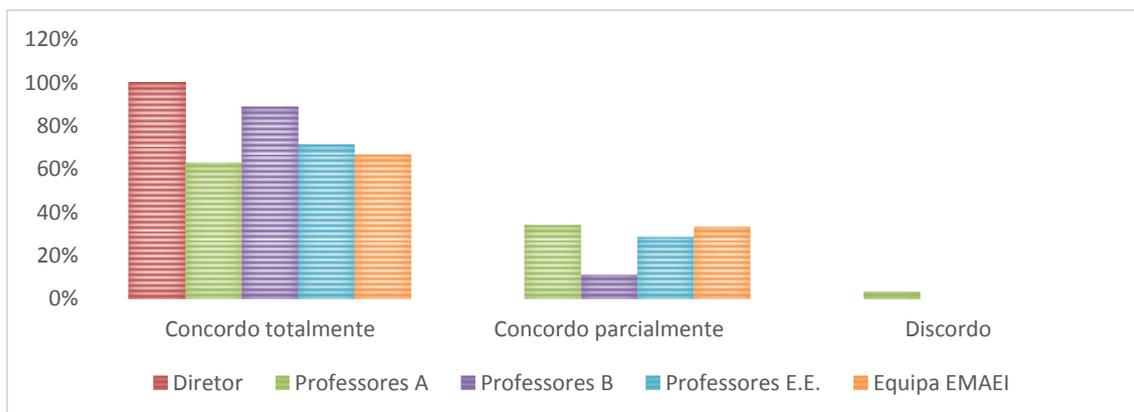


O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	79,4%	19,8%	0,8%
Professores B	100%	0%	0%
Professores E. E.	100%	0%	0%
EMAEI	100%	0%	0%

## Critério “5. Monitorização”

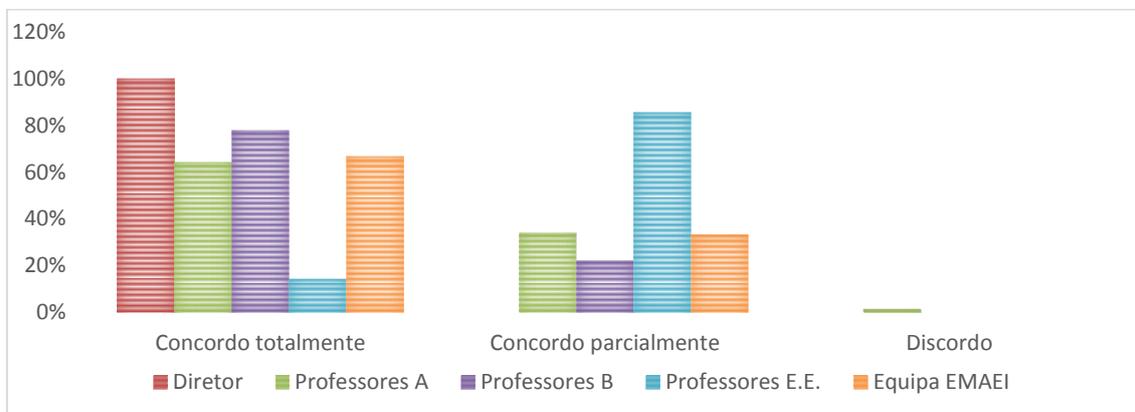
### Indicadores

5.1 No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, relativamente à igualdade de oportunidades de todos os alunos.



No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.			
Inquiridos \ Respostas	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo
Diretor	100%	0%	0%
Professores A	62,7%	34,1%	3,2%
Professores B	88,9%	11,1%	0%
Professores E. E.	71,4%	28,6%	0%
EMAEI	66,7%	33,3%	0%

**5.2 No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.**



<b>No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.</b>				
<b>Inquiridos</b>	<b>Respostas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo parcialmente</b>	<b>Discordo</b>
<b>Diretor</b>		100%	0%	0%
<b>Professores A</b>		64,3%	34,1%	1,6%
<b>Professores B</b>		77,8%	22,2%	0%
<b>Professores E. E.</b>		14,3%	85,7%	0%
<b>EMAEI</b>		66,7%	33,3%	0%

## **ANEXO 8 – RESPOSTAS (PERGUNTA DE RESPOSTA ABERTA)**

### **Diretor**

---

**Que implicações advêm da aplicação dos Dec-lei 54/2018 e 55/2018 na gestão do Agrupamento?**

“O DL 54 veio clarificar e ampliar o conceito de inclusão. O DL 55 veio validar uma série de iniciativas que já existiam no AEVILELA.”

#### **Comentários e/ou sugestões**

“Incluir também implica avaliar de forma mais equitativa. Equidade é mais importante que igualdade.”

### **Professores Educação Especial**

---

#### **Comentários e/ou sugestões**

##### **Resposta 1:**

“Antes destes conselhos de turma, algumas das minhas respostas teriam sido diferentes. Entretanto, pude observar que nem todos compreendem a política do agrupamento quanto à inclusão e, por isso, ela não é clara.”

“Algumas das soluções (ou não soluções) encontradas pelos conselhos de turma, no que concerne ao próximo período letivo, quanto a alguns alunos com medidas adicionais, revelam que as atividades de suporte à aprendizagem não são planeadas tendo em conta todos os alunos, nem promovem a participação de todos os alunos.”

“A existência de uma justa distribuição dos recursos é de interpretação subjetiva. Nem sempre, na minha perspetiva - "subjetiva" - essa distribuição é justa, ou melhor, nem sempre a justiça é o critério que define essa distribuição.”

“A alguns alunos nem são dadas a conhecer todas as atividades promovidas pelo agrupamento.”

“A avaliação, na sua essência, promove sempre a aprendizagem dos alunos. Nem sempre aos alunos é dada a conhecer a essência da avaliação. Só excepcionalmente os alunos com medidas adicionais têm acesso a práticas de autorregulação das aprendizagens.”

“Nem todos os professores lhas proporcionam. Bom trabalho e obrigada por me ouvirem.”

**Resposta 2:**

“A operacionalização dos Centros de Apoio à Aprendizagem torna-se difícil por sermos um Mega-Agrupamento, assim como a articulação entre os docentes dos vários estabelecimentos.”

## **EMAEI**

---

### **Quais as dificuldades sentidas na identificação das medidas de suporte à aprendizagem mais adequadas a cada aluno?**

“Não verifico dificuldades a este nível.”

“A falta de evidências, por parte de quem identifica, do trabalho desenvolvido, da sua eficácia e ineficácia. Não serem explanados os métodos, formas e pedagogia utilizados na implementação das medidas universais. O encontro de horários de articulação com a equipa variável e a equipa permanente. O sermos um mega Agrupamento e haver muitas identificações em simultâneo.”

“Identificação dos diferentes perfis nas várias tipologias e graus de dificuldades cognitivas ou de sobredotação, e a falta de profissionais especializados, nomeadamente da área da psicologia, para uma melhor identificação, tipificação e apoio mais eficaz dos docentes.”

“A recolha de informação e evidências que sustentem as melhores decisões para os alunos.”

“A falta de evidências que, algumas vezes, não são apresentadas pelos docentes titulares, a acompanhar o documento de identificação.”

“A falta de evidências do trabalho sentido com os alunos. As lacunas ao nível da explanação das medidas que vão sendo aplicadas e a forma como são desenvolvidas. A incompatibilidade nos horários (equipa permanente com equipa variável).”

### **Quais as dificuldades sentidas no acompanhamento e monitorização da eficácia da sua aplicação?**

“Não verifico dificuldades a este nível.”

“A dimensão do nosso Agrupamento. A falta de horas para a realização desse trabalho.”

“A determinação dos tempos necessários para que as medidas possam surtir efeito.”

“O elevado número de alunos, a falta de recursos humanos e horas para o fazer.”

“Alguma falta de informação necessária com evidências apresentadas pelos professores titulares e a escassez de horas para a deslocação entre as escolas, no trabalho de acompanhamento por parte dos elementos do EMAEI.”

“A falta de horas específicas para esse trabalho específico e o elevado número de identificação que temos por sermos um mega agrupamento.”

### **Comentários e/ou sugestões**

#### **Resposta 1:**

“Mais apoio de profissionais especializados nas áreas da psicologia e do ensino especial, nas escolas.”

#### **Resposta 2:**

“Há uma constante preocupação na procura de estratégias para melhoria dos procedimentos.”

#### **Resposta 3:**

“Eram necessários mais recursos humanos de profissionais especializados na Educação Especial e no domínio da Psicologia e mais horas para que os elementos da equipa EMAEI não se tenham de desdobrar no desempenho de várias funções em tempo de horário reduzido.”

## **Professores**

---

### **Comentários e/ou sugestões.**

#### **Resposta 1:**

“O que não existe, mas isso está fora do âmbito do que o Agrupamento pode fazer, são técnicos especializados e professores em número suficiente para se poder fazer um trabalho mais específico com cada um dos alunos e assim rentabilizar todas as suas potencialidades.”

**Resposta 2:**

“Questão 12- os inquiridos podem não ter informação suficiente para responder: "justo, de que forma"? o que se entende por justo? Questão 14- supõe existência de diversidade e dirige os inquiridos para a existência da mesma. A questão induz a resposta, o que não deveria acontecer. Ao longo do questionário referem-se "políticas" em diversos domínios. Na prática reconhece-se uma série de ações que poderão ter subjacentes políticas que, porém, não estão claras, nem muito bem definidas para todos os membros da comunidade educativa.”

**Resposta 3:**

“Poderia haver mais diálogo entre o Professor que acompanha o aluno na maior parte do dia e o professor de cada disciplina que o aluno está presente.”

**Resposta 4:**

“Considero que o nosso Agrupamento sempre promoveu formas de trabalhar a inclusão muito à frente face à maioria das escolas.”

**Resposta 5:**

“Continuar a caminhar sempre no sentido de apoiar a inclusão.”

**Resposta 6:**

“Estamos no caminho correto para que, em poucos anos, consigamos dizer definitivamente: Aqui, neste agrupamento, a "Inclusão" é uma realidade constante e universal. Está, pois, na génese de todas as iniciativas, projetos, atividades, etc, como parte integrante do processo que as pretende efetivar com a dignidade e consideração plenas e naturais.”

**Resposta 7:**

“Nem sempre é fácil "passar à prática" as orientações e princípios já implementados no nosso Agrupamento, quer pela especificidade de cada aluno, pelo contexto/turma onde por vezes está inserido, e no meu caso confesso alguma dificuldade em saber a melhor forma de "chegar a eles" para a realização de aprendizagens significativas, mesmo com a formação que vou fazendo ao longo dos anos, muitos anos..., que já trabalho com alunos com perfil...menos académico e/ou reais dificuldades de aprendizagem.”

**Resposta 8:**

“No nosso Agrupamento já se promovia a Educação Inclusiva antes da entrada da nova legislação em vigor.”

## Alunos

---

### **Comentários e/ou sugestões.**

#### **Resposta 1:**

“Deviam pensar em melhorar as condições, para assim, também nos sentirmos bem na escola, e termos as condições básicas e necessárias para levarmos tudo no melhor caminho possível.”

#### **Resposta 2:**

“Estou a gostar da escola assim, mas não aprendo tao bem como aprendia antes.”

#### **Resposta 3:**

“Acho que a escola, relativamente aos alunos com deficiência contribui muito, o que é muito importante.”

#### **Resposta 4:**

“Mais atividades extracurriculares.”

#### **Resposta 5:**

“Melhorar a comida servida nos refeitórios.”

#### **Resposta 6:**

“Acho a escola fantástica.”

#### **Resposta 7:**

“Pôr coberto no caminho a percorrer do poli valente até ao Ginásio.”

#### **Resposta 8:**

“Sugeria que os métodos de aprendizagem não incluíssem dividir uma turma em grupos de nível de "inteligência/conhecimento".”

#### **Resposta 9:**

“as atividades para os alunos com necessidades educativas especiais deviam ser mais diversificadas e incluírem sempre este tipo de alunos.”

#### **Resposta 10:**

“Eu acho que como ferramenta de vídeo conferência devíamos usar o zoom, porque o zoom mostra todos os alunos e os seus nomes, já no classroom só mostra as últimas pessoas que falaram ou as que estão a falar, logo irá haver sempre alguns alunos que, como não falam e não se mostram, não irão responder nem participar tanto nas aulas como se estivessem a ter aulas presenciais que nesse caso estes alunos iriam ser chamados a participar mais vezes.”

**Resposta 11:**

“Agora durante esta pandemia poderia ser pensada uma melhoria da escola em termos de alguns e equipamentos como projetores.”

**Resposta 12:**

“Os valores do séc. XXI não avaliam de forma justa os alunos, e os professores na sua maioria não têm os recursos para avaliar os alunos com base nesse critério.”

**Resposta 13:**

“Acho que a escola está bem com está”

**Resposta 14:**

“Relativamente às atividades extracurriculares deveria haver uma maior variedade. Além disso um horário em que todos os alunos possam participar.”

**Resposta 15:**

“As atividades extracurriculares são boas e divertidas (no meu ponto de vista).”

**Resposta 16:**

“A nossa escola é uma escola que oferece várias oportunidades aos alunos, oportunidades em termos de aprendizagem como também em termos de diversão e muito mais”

**Resposta 17:**

“A escola poderia tentar optar por usar novas estratégias, como por exemplo nos intervalos, ou seja, ser criada uma rádio da escola para que os alunos se juntem mais nos intervalos no polivalente e troquem ideias.”

**Resposta 18:**

“Não só desenvolver atividades para alunos sem dificuldades, mas também desenvolver atividades para alunos problemáticos.”

**Resposta 19:**

“Acho que a escola tem varias atividades o que é muito bom para os alunos.”

**Resposta 20:**

“Na segurança da escola muitos alunos sugerem resolver o problema do amianto, urgentemente.”

**Resposta 21:**

“Não tenho nada a dizer exceto que o agrupamento é excelente e tenta atrair o interesse de todos os alunos para a aprendizagem embora, por vezes, essa não é correspondida por parte dos alunos.”

**Resposta 22:**

“Com as obras na escola espero que haja mais higiene nas casas de banho.”

**Resposta 23:**

“O Nosso agrupamento continua a ser um agrupamento que pensa primeiro!”

**Resposta 24:**

“Algumas coisas não estão muito de acordo”

## ANEXO 9 – GUIÃO DOS QUESTIONÁRIOS

### **Critério “1. Fundamentação”**

#### **Indicadores**

**1.1 O Agrupamento espelha os princípios de uma filosofia de inclusão.**

**1.2 O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.**

Diretor	Professores	Alunos	Professores da Educação Especial	EMAEI
1.1. O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.	O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.		O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.	O Agrupamento tem uma política clara sobre a Educação Inclusiva.
1.1.1 A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.	A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.		A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.	A Visão, a Missão e os Valores do AEV sustentam a promoção da Educação Inclusiva.
1.2. O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.	O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.		O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.	O Agrupamento tem indicadores definidos no que se refere à Educação Inclusiva.

### **Critério “2. Adequação”**

#### **Indicadores**

**2.1 As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.**

**2.2 As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.**

Diretor	Professores	Alunos	Professores da Educação Especial	EMAEI
2.1.	As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.		As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.	As atividades de suporte à aprendizagem são planeadas tendo em conta todos os alunos.
2.1.1 O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.	O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.	O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.	O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.	O Agrupamento apresenta medidas de apoio à aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.
2.1.2 As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.	As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.	As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.	As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.	As atividades extracurriculares são pensadas para todos os alunos.
2.2	As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.	As atividades desenvolvidas promovem a participação de todos os alunos, na sua aprendizagem.	As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.	As atividades de suporte à aprendizagem promovem a participação de todos os alunos.
2.2.1	Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.	Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.	Os alunos participam ativamente na sua própria aprendizagem.	

### **Critério “3. Recursos”**

#### **Indicadores**

**3.1 No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.**

**3.2 Os recursos do Agrupamento são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.**

**3.3 A atividade desenvolvida pela equipa EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.**

Diretor	Professores	Alunos	Professores da Educação Especial	EMAEI
3.1 No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.	No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.		No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.	No Agrupamento, existem recursos diferenciados de apoio à aprendizagem.
3.1.1 A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.	A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.	A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o teu trabalho.	A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.	A Biblioteca disponibiliza recursos que apoiam e/ou complementam o trabalho dos alunos.
3.1.2 O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.	O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.		O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.	O Agrupamento tem profissionais especializados que apoiam os docentes e alunos.
3.2 Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.	Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.		Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.	Os recursos são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão.
3.3 O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.	O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.		O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.	O trabalho desenvolvido pela EMAEI apoia o trabalho do professor, promovendo o ensino, a aprendizagem e a inclusão.

**Critério "4. Valorização"****Indicadores**

4.1 As atividades desenvolvidas são reconhecidas como uma mais-valia para a melhoria das aprendizagens.

4.2 Os procedimentos da avaliação dão relevo à participação e inclusão de todos os alunos.

4.3 Existe um sentimento de pertença por parte dos alunos em relação à escola.

Diretor	Professores	Alunos	Professores da Educação Especial	EMAEI
4.1	Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.	Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.	Os alunos identificam-se com a diversidade de atividades promovidas pelo Agrupamento.	
4.2 A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.	A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.	A avaliação contribui para a melhoria da aprendizagem de todos os alunos.	A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.	A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos.
4.2.1 Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.	Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.	Nas aulas faço, com regularidade, uma reflexão sobre o trabalho que desenvolvo.	Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.	Os professores promovem práticas de autorregulação das aprendizagens dos alunos.
4.3	Os alunos sentem a escola como sua.	Os alunos sentem a escola como sua.	Os alunos sentem a escola como sua.	
4.3.1 O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.	O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.		O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.	O Agrupamento promove políticas para evitar o abandono escolar.

**Critério "5. Monitorização"****Indicadores**

5.1 No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização do impacto das práticas, relativamente à igualdade de oportunidades de todos os alunos.

5.2 No Agrupamento, existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

Diretor	Professores	Alunos	Professores da Educação Especial	EMAEI
5.1 No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.	No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.		No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.	No Agrupamento, existem mecanismos de monitorização relativamente ao impacto das práticas no que respeita à igualdade de oportunidades de todos os alunos.
5.2 No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.	No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.		No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.	No Agrupamento existem os mecanismos necessários para implementar, avaliar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.