

APRENDER

INOVAR



DIVULGAR

COLABORAR



Título

DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender-2025

Direção

Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação

Coordenação

Domingos Fernandes

Ana Sérgio

Organização

Ana Sérgio

Aldina Lobo

Revisão de texto

Assessoria Técnica e Científica

Apoio à coordenação

Cristina Brandão

Apoio administrativo e financeiro

Paula Barros

Sofia Vicente

Expedição

Ana Estribio

Autores

Vários

Os textos publicados e as respetivas imagens são da responsabilidade dos autores, não refletindo necessariamente a posição do Conselho Nacional de Educação.

Editor

Conselho Nacional de Educação (CNE)

Design gráfico

Providência Design

Impressão

Greca – Artes Gráficas

Tiragem

500 exemplares

1.ª Edição

Março de 2026

ISSN

2975-9951

ISSN Digital

2976-0569

Agradecimentos

O Conselho Nacional de Educação

Agradece a todos quantos deram o seu contributo para a presente publicação, a título individual ou institucional, designadamente:

aos biografados Ana Antunes, Jorge Teixeira, Anabela Soares, Paulo Macedo e respetivos participantes. A saber, diretores, ex-diretores, equipas de direção, professores, alunos, ex-alunos, pessoal não docente e encarregados de educação;

ao Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro, Mem Martins, e ao Agrupamento de Escolas de Santa Comba Dão, em particular às equipas de direção, ao pessoal docente e não docente, aos alunos, encarregados de educação e coordenadores das estruturas de gestão intermédia;

ao designado “Júri de avaliação de propostas de textos para a publicação periódica DICA 2025 [segunda parte, Vivências]”, composto por Amélia Lopes, Joana Batalha, Paula Queirós e Ana Sérgio;

aos presidentes, comissários ou coordenadores do Plano Nacional das Artes [PNA] da Rede de Bibliotecas escolares [RBE], da Associação Portuguesa de Educação em Ciências [APEduC], da Associação Portuguesa de Educação Musical [APEM], da Associação Portuguesa Cantar Mais [ACM], da Associação Nacional de professores de Educação Visual e tecnológica [APEVT] e ao Núcleo Interativo de Astronomia e Inovação em Educação [NUCLIO].

A todos agradecemos o compromisso, o empenho e o diálogo mantidos com o Conselho Nacional de Educação, nas diferentes etapas do processo, o que permitiu chegar à terceira publicação do projeto DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender-2025.

VIVÊNCIAS DICA

Crescer e aprender feliz: práticas transformadoras no Agrupamento de Escolas da Boa Água
Fátima Nave, João Reigado e Nuno Mantas [PNA]

aLer mais e melhor: a leitura como desígnio coletivo
Maria João Filipe e Paula Ribeiro [RBE]

Predação Jurássica: uma proposta de trabalho interdisciplinar sobre dinossauros para o 2.º ciclo
Bento Cavadas, Nelson Mestrinho e Conceição Durão [APEduC]

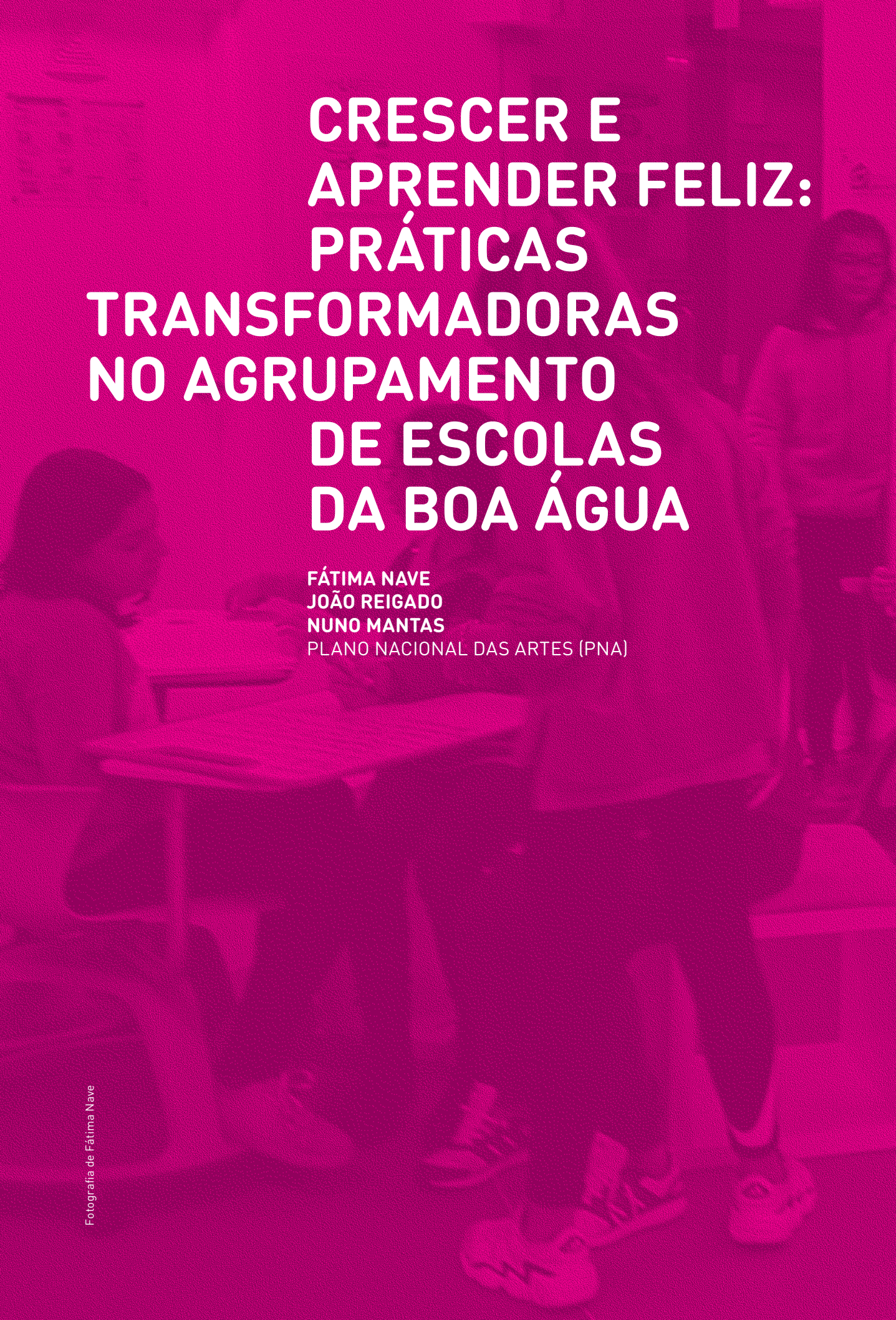
CANTAR os AÇORES pela voz das crianças
Carlos Costa e Luísa Matos [APEM]

Da sala de aula para o palco: aprendizagem colaborativa em bandas *Pop* em contexto escolar
Pedro Zagalo e Lina Trindade [APEM]

Projeto ORKESTRA: um espaço onde a ARTE acontece!
Sónia Paula Santos e Ana Paula Sousa [APEVT]

A importância da ciência cidadã na educação formal. Será a ciência cidadã a chave de uma educação para o propósito?
Priscila Doran, Joana Magalhães, Jéssica Abrantes e Rosa Doran [NUCLIO]

Síntese Vivências DICA
'Todos/as podem aprender': uma escola com vista para o futuro
Maria Alfredo Moreira



CRESCER E APRENDER FELIZ: PRÁTICAS TRANSFORMADORAS NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA BOA ÁGUA

FÁTIMA NAVE
JOÃO REIGADO
NUNO MANTAS
PLANO NACIONAL DAS ARTES (PNA)

Neste texto, damos a conhecer algumas das práticas pedagógicas usadas no Agrupamento da Boa Água, analisando-as à luz das teorias pedagógicas que as sustentam e destacando as dinâmicas de ensino e de avaliação que têm vindo a ser desenvolvidas. Procuramos ainda refletir sobre os modos como a organização do trabalho escolar foi sendo redesenhada para favorecer a participação dos alunos e a construção de aprendizagens significativas, bem como sobre os resultados já observáveis no percurso educativo dos alunos do Agrupamento.

Palavras-chave

Inovação pedagógica; trabalho de projeto; grupos heterogêneos; diferenciação pedagógica.

This paper discusses pedagogical practices implemented at AE da Boa Água, examining them through the lens of educational theories and highlighting emerging teaching and assessment approaches. It also reflects on how the organization of the school work has been redesigned to foster students' participation and meaningful learning, as well as on the observable outcomes in students' educational pathways.

Keywords

pedagogical innovation; project-based learning; heterogeneous groups; differentiated instruction.

Abrimos janelas, não manuais

Num tempo em que se exige à escola uma resposta cada vez mais diferenciada, inclusiva e centrada no desenvolvimento integral dos alunos, torna-se fundamental dar visibilidade a práticas pedagógicas que rompem com lógicas tradicionais e ensaiam caminhos inovadores, contextualizados e sustentáveis.

O Agrupamento de Escolas da Boa Água (AEBA), situado num território socialmente desafiante e culturalmente diverso, tem vindo a desenvolver, nos últimos anos, um conjunto coerente de estratégias que visam transformar o quotidiano escolar, colocando a aprendizagem de todos os alunos no centro das decisões pedagógicas.

Em 2016/17 o Agrupamento foi convidado, pela Direção-Geral da Educação, a integrar o Projeto Piloto de Inovação Pedagógica, para desenvolver diferentes abordagens aos problemas diagnosticados nos processos de autoavaliação interna: dificuldade dos alunos e docentes em gerir as limitações curriculares nacionais e pouco adaptadas ao contexto escolar; alheamento de alguns alunos em relação à oferta curricular geral e às práticas pedagógicas tradicionais; reduzido trabalho colaborativo e interdisciplinar; e um modelo de sala de aula, com cenários pedagógicos pouco apelativos, que contribuía para o insucesso recorrente de alguns alunos e para as dificuldades no acompanhamento dos percursos curriculares. Este diagnóstico, não era exclusivo do nosso Agrupamento, nem apenas do nosso país. De facto, Fullan refere “If we are not in a cataclysm, I don’t know what one is. The current education system is simply not working for large numbers of students. No more than one in four students finds much purpose in schooling” (2020, p.6).

Foi assim proposto o primeiro Projeto de Inovação Pedagógica, consubstanciado em nove medidas que foram evoluindo em paralelo com o processo de autoavaliação interna e que conduziu ao atual Plano de Inovação, já aprovado. Este Plano, para além de ser considerado um documento estratégico, é o reflexo de práticas concretas construídas de forma participada, com base na observação da realidade local, na escuta dos alunos e das famílias e na mobilização de princípios pedagógicos que valorizam a cooperação, a diferenciação, a autonomia e o sentido de pertença à escola.

Poderão as salas deixar de ter paredes?

As alterações ao modelo tradicional de escola foram pensadas com base em modelos pedagógicos testados e com resultados validados pela academia

Entre os exemplos estão a Escola da Ponte (Pacheco, 2018), a aprendizagem por projetos (Thomas, 2000; Krajcik & Blumenfeld, 2006; Zhang & Ma, 2023), as comunidades de aprendizagem INCLUD-ED (INCLUD-ED, 2011; Flecha,

2015) e o trabalho cooperativo (Johnson & Johnson, 1999). Estas medidas foram implementadas gradualmente em todos os ciclos, até à sua generalização por todas as turmas do Agrupamento, no ano letivo 2019/2020.

A sala de aula foi reorganizada e preparada para funcionar permanentemente com grupos de 4 alunos. Estes grupos de alunos são organizados de modo a garantir a heterogeneidade de interesses e a diferença no perfil de desempenho, de modo a otimizar o trabalho cooperativo e a potenciar a comunicação entre eles. Houve também necessidade de descentralizar o foco curricular do conjunto de conteúdos programáticos anuais e disciplinarizados, recentrando-o em aprendizagens significativas. Paralelamente, garantiu-se que os docentes pudessem desenvolver o currículo através do trabalho de projeto, libertando-se das limitações sequenciais e calendarizadas tradicionais, e criando condições para trabalharem em parcerias pedagógicas no espaço de aula. Para isso passámos a ter

grupos-turma que juntam alunos de dois anos diferentes – por exemplo, 3.º e 4.º, 5.º e 6.º ou 7.º e 8.º. Desta forma, cada grupo cooperativo de quatro alunos integra sempre elementos de anos distintos. A junção de duas turmas permite também que dois docentes trabalhem em simultâneo, mesmo com a limitação natural da dimensão das salas, que procurámos ultrapassar organizando os grupos-turma em espaços contíguos.

Todo o horário foi também reformulado, deixando de existir as tradicionais disciplinas para dar lugar a uma organização por atividades: 10h semanais dedicadas ao desenvolvimento de um projeto de turma ou de pequenos projetos propostos por cada docente; 15h semanais de trabalho em pequeno grupo onde podem ser desenvolvidas todas as atividades de aprendizagem curricular que não estão diretamente relacionadas com o projeto; uma ou duas horas de tutoria onde os alunos são acompanhados pelo seu tutor, um professor da turma que os ajuda no desenvolvimento do seu plano de aprendizagem individual; uma hora de assembleia de turma, onde são tratados quer os assuntos relacionados com a escola, como as decisões sobre projetos a desenvolver; e ainda, três horas de Educação Física, que foi a única área disciplinar que se manteve inalterada, por já funcionar de acordo com o modelo de escola que se pretendia implementar.

Estas mudanças no formato escolar, apesar das dificuldades de implementação – como a falta de salas com capacidade para acolher grupos-turma de 40 ou 45 alunos, a necessidades de formação de docentes e o tempo de adaptação ao novo modelo –, trouxeram vantagens organizacionais relevantes. Entre elas destacam-se a constituição de equipas pedagógicas mais reduzidas, com menos grupos-turma e focadas num conjunto específico de alunos, bem como o aumento do tempo de cada aula: dos tradicionais 45/50 minutos para os atuais 100 minutos, unidade em uso no 2.º e 3.º ciclos, por proposta dos próprios alunos.

Uma consequência indireta não intencional da mudança foi a diminuição substancial da indisciplina em sala de aula, que é agora praticamente inexistente, e que se reflete também no aumento do tempo útil de aula. O processo de mudança desenvolvido ao longo dos últimos oito anos letivos procurou responder à necessidade de evoluir de um modelo de escola centrado na instrução para outro, assente na comunicação. Como referem Trindade e Cosme (2017), trata-se de um modelo que valoriza:

[...] a qualidade dos mais variados tipos de interações que acontecem numa sala de aula como fator potenciador das aprendizagens dos alunos [...] a ocorrência das aprendizagens dos alunos [...] depende da qualidade da comunicação que aqueles estabelecem entre si e com os seus professores, em função da necessidade de se apropriarem de informações entendidas como necessárias, da utilização de instrumentos materiais e concetuais [...] da necessidade de desenvolverem um conjunto de competências e atitudes decorrentes do facto de participarem em sociedades diversas (p.1043).

Cada aluno, um caminho: o desafio da diferenciação

As mudanças operadas no Agrupamento convergem com a sua missão: “Criar uma escola que responda às necessidades de todos os nossos alunos, potencie as suas máximas competências e permita que cresçam e aprendam como indivíduos felizes” (Agrupamento de Escolas da Boa Água, 2020–2024, p. 3). Mais do que reduzir o abandono escolar ou melhorar as taxas de sucesso, tornou-se evidente a importância de oferecer uma resposta ajustada às necessidades e potencialidades de cada aluno.

Uma das estratégias mais impactantes no âmbito da inclusão foi a organização de alunos em grupos heterogêneos. Inspirada nos princípios sustentados por Vygotsky (2007), segundo os quais os processos internos de desenvolvimento das crianças são despertados pelas interações e cooperação com os seus pares com mais competências, a escola desafiou a lógica tradicional de constituição de turmas por ano de escolaridade, passando a organizá-las em grupos heterogêneos de níveis de escolaridade contíguos em todas as áreas curriculares.

Tal como preconizam Johnson e Johnson (1999) sobre os benefícios da aprendizagem cooperativa, também no Agrupamento de Escolas da Boa Água foram notórias as melhorias: os alunos com mais capacidade aprofundam as suas competências, enquanto os mais desmotivados ou com dificuldades se deixam envolver pelos restantes e mostram progressos significativos. Esta melhoria refletiu-se não apenas na interação em sala de aula, mas também com resultados concretos, com aumento das taxas de sucesso e melhoria da qualidade das aprendizagens.

No campo das competências sociais, registou-se igualmente uma evolução expressiva, com forte redução das ocorrências disciplinares. A cooperação, o respeito e a compreensão mútua reforçaram o sentimento de pertença e o clima de aprendizagem. A influência positiva entre pares promoveu motivação e crescimento pessoal.

A junção de diferentes níveis de escolaridade implicou uma gestão curricular flexível, organizada por ciclo e não por ano

Tal abordagem permitiu que os alunos avançassem ao seu ritmo, sem imposições rígidas de aprendizagens segmentadas.

Um outro desafio mais recente tem sido a integração de alunos migrantes, muitas vezes sem domínio da língua portuguesa ou provenientes de sistemas educativos diversos. Este modelo organizacional facilitou a sua adaptação, pois desde o início são acolhidos e integrados pelo grupo, desenvolvendo rapidamente competências linguísticas e acompanhando a aprendizagem dos colegas.

O mesmo acontece com os alunos com necessidades específicas que, nos grupos, encontram um espaço onde podem contribuir de acordo com as suas características individuais, enquanto desenvolvem competências a partir dos exemplos e apoios fornecidos pelos colegas. Johnson e Johnson (1999) defendem igualmente que, em grupos compostos por alunos de diferentes realidades culturais, níveis de habilidade intelectual ou condições específicas, tende a estabelecer-se um clima de relações positivas, o que favorece, por sua vez, a melhoria das aprendizagens académicas.

Contudo, a implementação de novas formas de organização do trabalho, gestão curricular e avaliativa enfrentou resistências: muitos docentes não concebiam que alunos pudessem realizar aprendizagens previstas noutros anos de escolaridade; alguns pais receavam que os seus filhos regredissem ao conviver com colegas mais novos; e os próprios alunos também resistiram inicialmente.

O papel do professor é, neste modelo, absolutamente central. Cabe-lhe orientar e potenciar a diversidade, garantindo que a heterogeneidade se traduz em sucesso educativo

Esta perceção é contrariada por Cohen e Lotan (2014) citando Durling e Shick (1976), que defendem:

One of the most consistent findings was that the student who took the time to explain, step-by-step, how to solve a problem, was the student who gained the most from the small-group experience. Putting concepts into words in the context of explaining to a peer is particularly helpful for concept attainment (p. 10).

Para ultrapassar estas barreiras, foram realizadas formações, sessões de esclarecimento e uma forte abertura da escola à comunidade. Mais do que superar resistências, este percurso deixou claro que o propósito último do modelo é promover aprendizagens sólidas que conduzam ao bem-estar e ao sucesso de todos os alunos.



Trabalho em grupo cooperativo heterogêneo de 2º ciclo.
Fonte: Fotografia de Fátima Nave.

Para monitorizar percursos individuais, concebemos a “Caderneta Boa Água”, inicialmente designada como Plano de Aprendizagem. Este instrumento permite ao aluno registar progressos nas várias áreas curriculares, realizar autoavaliações e, com o apoio do professor tutor, definir medidas de recuperação ou aprofundamento. Desde a sua criação, a Caderneta tem sido reformulada, procurando maior clareza e envolvimento dos alunos, de modo a tornar-se um verdadeiro recurso de diferenciação pedagógica.

Outra medida relevante é o programa “Planos com Oficinas” (POf), destinado a alunos com elevado absentismo ou desmotivação. Este permite a frequência de oficinas práticas em substituição de algumas horas curriculares. As oficinas podem ocorrer na escola (biblioteca, projeto INCLUD-ED, desporto escolar, apoio em sala de aula) ou fora dela, em parceria com associações, empresas ou comércios locais. Os resultados têm sido muito positivos, com muitos alunos a concluírem o ensino básico e a descobrirem vocações que os conduzem a percursos profissionalizantes.

Em conjunto, estas medidas contribuíram não apenas para melhores taxas de sucesso, mas também para maior motivação e diminuição da frustração nos alunos. Trata-se de um modelo organizacional que promove verdadeira inclusão, respeito pela individualidade e um ambiente no qual os alunos podem, de facto, “crescer e aprender como indivíduos felizes” (Projeto Educativo AEBA, p. 3).

No sentido de promover uma avaliação inclusiva e ajustada à diversidade dos alunos, o Agrupamento tem vindo a reduzir gradualmente a centralidade das médias e percentagens, adotando em seu lugar parâmetros qualitativos (adquirido, parcialmente adquirido, não adquirido). Esta abordagem permite uma leitura mais construtiva do progresso, com maior enfoque nas aprendizagens efetivas de cada aluno e na informação pedagógica útil e compreensiva para as famílias. Para sustentar esta conceção, o ano letivo organiza-se em quatro momentos

letivos (1.º e 2.º momentos no 1.º semestre; 3.º e 4.º momentos no 2.º semestre). Cada momento privilegia o *feedback* contínuo, traduzido em sínteses descritivas que detalham avanços, dificuldades e estratégias de acompanhamento. Assim, a avaliação deixa de ser apenas um registo de resultados, tornando-se sobretudo um instrumento de diálogo e de apoio ao desenvolvimento de cada percurso individual.

Isto não se faz sozinho

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. O provérbio africano, frequentemente citado em contextos educativos, lembra-nos que nenhum processo de aprendizagem ou de crescimento se esgota no espaço restrito da família, nem apenas dentro das paredes da escola. Educar é, acima de tudo, uma responsabilidade partilhada por toda a comunidade; uma tarefa coletiva, tecida por laços, ações partilhadas e compromissos múltiplos.

Hoje, mais do que nunca, a escola encontra-se submetida a uma lógica de mudança - está em transformação. Já não é possível pensar o espaço escolar apenas como uma sala de aula fechada, com mesas alinhadas, mas antes organizando-se de forma mais cooperativa, colaborativa e flexível e acolhendo diferentes ritmos, modos de aprendizagem e contextos.

A educação também se alarga para além das paredes da escola, estendendo-se aos territórios educativos, às redes culturais, sociais e científicas, à participação comunitária — numa verdadeira desmaterialização do espaço escolar

As famílias, nesse processo, deixam de ser espectadoras passivas e tornam-se participantes ativas, envolvidas em práticas, decisões e processos educativos. O seu contributo reforça o sentido de pertença, valoriza as histórias locais e abre a escola ao mundo.

O projeto INCLUD-ED, presente em todas as unidades do Agrupamento, do 1.º ao 3.º ciclo, assenta numa base científica sólida e tem nas Ações Educativas de Sucesso (AES), práticas universais e transferíveis, capazes de melhorar resultados académicos e promover a coesão social. Entre elas destacam-se os grupos interativos, onde famílias e membros da comunidade participam nas aprendizagens em sala de aula, e as tertúlias dialógicas, que promovem o diálogo em torno de obras literárias, científicas ou artísticas. Na EB1JI do Pinhal do General, a escola funciona já como uma Comunidade de Aprendizagem, aplicando todas as AES e tornando-se exemplo vivo dessa transformação coletiva.

Outro projeto estruturante é a Orquestra Geração (OG), que articula currículo e atividades extracurriculares, ajustando o percurso escolar às necessidades individuais dos alunos e promovendo aprendizagens artísticas de elevada qualidade. No nosso Agrupamento, cerca de 60 alunos do 2.º e 3.º ciclos integram a OG, com a possibilidade de substituir parcialmente áreas de expressões ou acrescentar esta formação ao currículo, conforme decisão de cada família. Sendo este projeto, uma das medidas aprovadas pelo Ministério da Educação, garante não apenas o cumprimento das aprendizagens essenciais, mas também um percurso artístico inclusivo, que reforça a motivação, a responsabilidade e a coesão social dos alunos e das suas famílias.

Nesta mesma linha de abertura à comunidade e de valorização das expressões artísticas, o Agrupamento encontrou no Plano Nacional das Artes (PNA) um aliado estratégico, onde as artes se afirmam como dimensão essencial da educação e como caminho para fortalecer a identidade cultural e comunitária da escola. Este caminho não começou agora: o AEBA tem vindo, ao longo dos anos, a promover o acesso e a fruição das artes como parte integrante da formação dos seus alunos. Um exemplo marcante desse percurso foi a participação numa residência artística com o músico João Afonso, sob curadoria do cantautor Vitorino Salomé, integrada

nas comemorações oficiais dos 50 anos do 25 de Abril, em articulação com a APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) e a DGArtes, que culminou num concerto no Fórum Lisboa, a 26 de maio de 2024. Com a adesão ao Plano Nacional das Artes (PNA), no ano letivo de 2024/2025, e a construção do Plano Cultural de Escola (PCE), as práticas artísticas do Agrupamento ganharam enquadramento estratégico, consolidando-se, ampliando o seu alcance e adquirindo maior intencionalidade pedagógica. O PCE não substituiu a dinâmica já existente, mas reforçou-a, oferecendo um referencial claro que fortalece a identidade cultural e potencia o impacto das artes na vida escolar e comunitária.

o Agrupamento encontrou no Plano Nacional das Artes (PNA) um aliado estratégico, onde as artes se afirmam como dimensão essencial da educação e como caminho para fortalecer a identidade cultural e comunitária da escola



Atividade do Projeto Cantar Mais Liberdade.
Fonte: Fotografia de Carlos Isaac (APEM, Cantar Mais).

Inspirados pelo conceito de literacia artística participativa (Cardoso, 2025), entendemos a escola como espaço em que todos os alunos, em igualdade de oportunidades, podem não apenas aceder às artes, mas participar ativamente na criação artística. Este foi o espírito que norteou o primeiro ano do PCE, cujo tema “Ruas (In)visíveis: artes, lusofonias e palcos” deu origem a projetos marcantes: residências artísticas em torno das artes de rua; uma abordagem inovadora à obra de Camões, transformada em performances como *Camões em Beat*, *Cantar com Camões* e *Dançar com Camões*; bem como a criação de peças de teatro originais. Estas iniciativas evidenciaram o envolvimento dos alunos e a vitalidade da vida cultural da escola, afirmando-se como parte integrante do projeto educativo. Favoreceram o diálogo entre disciplinas, aproximaram a escola da comunidade cultural e promoveram nos alunos pertença, valorização do território e confiança criativa. Compreendemos assim que a educação se constrói de forma coletiva, em constante renovação e alargamento de horizontes. Porque, afinal, isto não se faz sozinho.

E, o que é que isto muda na vida dos alunos?

Nenhuma organização implementa processos de mudança se não tiver o objetivo de obter melhores resultados. Esse foi também o objetivo do AEBA, ao definir metas ambiciosas que passavam, desde logo, pela melhoria das taxas de sucesso ou transição, em particular no final do 2º ano – sinalizado como um dos que apresenta maior taxa de insucesso em Portugal – mas também nos finais do 2º e 3º ciclos.

Para além do sucesso medido por taxas de transição/aprovação interessava ainda medir a qualidade desse sucesso, o que foi monitorizado através da “Média das

classificações dos alunos” em cada turma, calculada como a média de todas as classificações obtidas pela totalidade dos alunos de uma turma e através do indicador “Média de negativas por aluno” calculado como o valor absoluto de todos os níveis negativos de uma turma dividido pelo número total de alunos. Com valores de partida, no ano letivo de 2017/2018, para a “Média das classificações dos alunos” de 3,28 e para a “Média de negativas por aluno” de 1,28. A Tabela 1 apresenta a evolução destes indicadores ao longo dos últimos 6 anos, onde podemos destacar a diminuição significativa da média de negativas por aluno, para valores inferiores a 0,5.

Evolução da qualidade do sucesso nos últimos 6 anos

Tabela 1

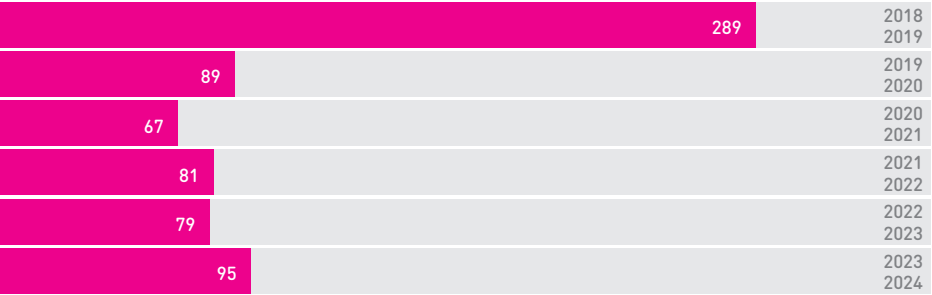
	19-20	20-21	21-22	22-23	23-24	24-25	
Taxa de sucesso 2º ano ≈ 99%	100%	100%	100%	99,1%	100%	100%	ATINGIDA
Taxa de sucesso no final de 2º ciclo ≈ 99%	100%	99%	99,3%	99,09%	100%	98%	PARCIALMENTE ATINGIDA
Taxa de sucesso no final de 3º ciclo ≈ 99%	100%	99%	100%	97,7%	98%	98,5%	ATINGIDA
Taxa global de retenção dos alunos do agrupamento < 1%	0,6	0,4	0,6%	0,97%	0,17	0,61%	ATINGIDA
Média das classificações para alunos de 2º e 3º ciclos > 3,55	3,4	3,6	3,51	3,62	3,595	3,7375	ATINGIDA
Médias negativas por aluno (3º ciclo) <0,7	0,5	0,4	0,71	0,82	0,36	0,41	ATINGIDA

Fonte: Relatório de avaliação interna [2024-2025].

Outra dimensão onde se registou uma melhoria significativa foi a da indisciplina. O número de participações disciplinares diminuiu de 289, no ano letivo de 2018-2019, para 95, no ano letivo de 2023-2024. Esta redução expressiva sugere que a aplicação das mudanças contribuiu para um clima escolar mais positivo e para a criação de condições mais favoráveis à aprendizagem em sala de aula.

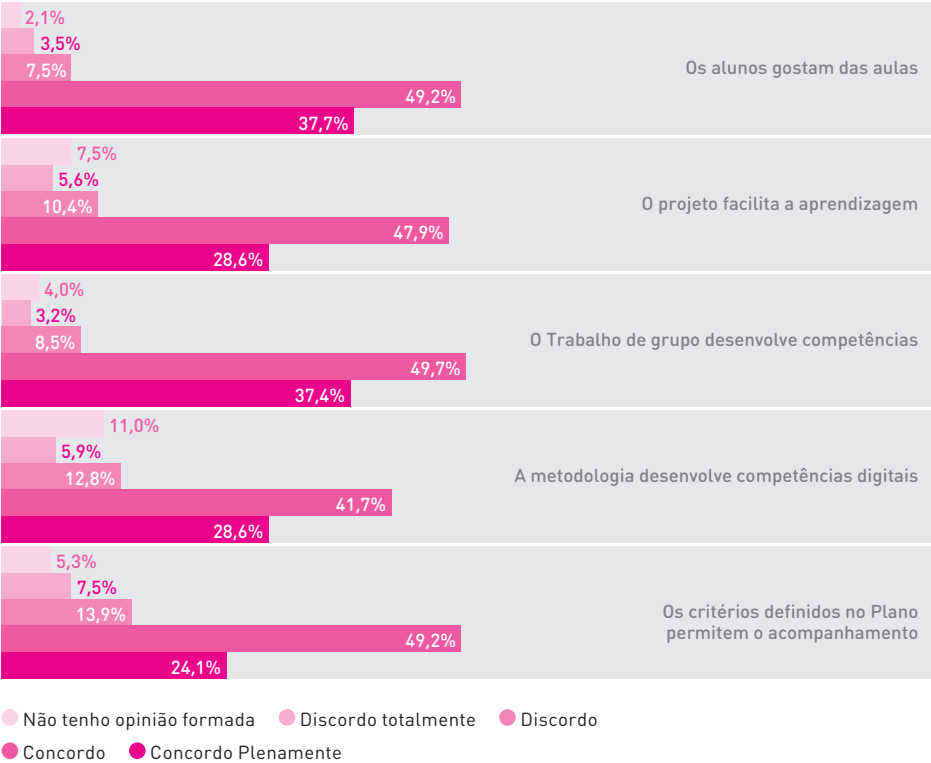
Evolução do número de participações disciplinares nos últimos 6 anos

Figura 1



Fonte: Relatório de avaliação interna [2024-2025].

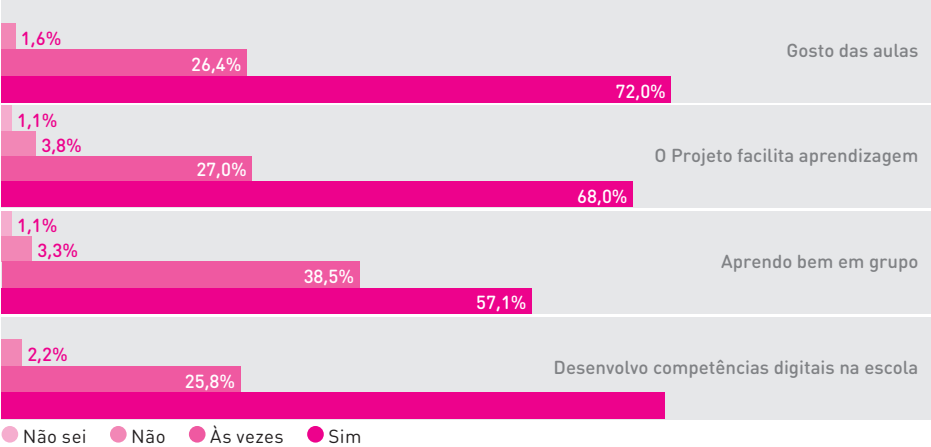
Avaliação de aspectos pedagógicos e curriculares por parte dos encarregados de educação (2024-2025)
Figura 2



Fonte: Relatório de avaliação interna (2024-2025).

Os resultados evidenciam que os encarregados de educação valorizam de forma clara o projeto e as metodologias implementadas no Agrupamento, salientando o gosto dos seus educandos pelas aulas e a importância atribuída ao trabalho de projeto e de grupo como fatores promotores do desenvolvimento de competências. Uma encarregada de educação refere mesmo que “O projeto educativo integra-os na comunidade, com valores como respeito e entreajuda ao mesmo tempo que aprendem.” (Relatório de avaliação interna 2024-2025)

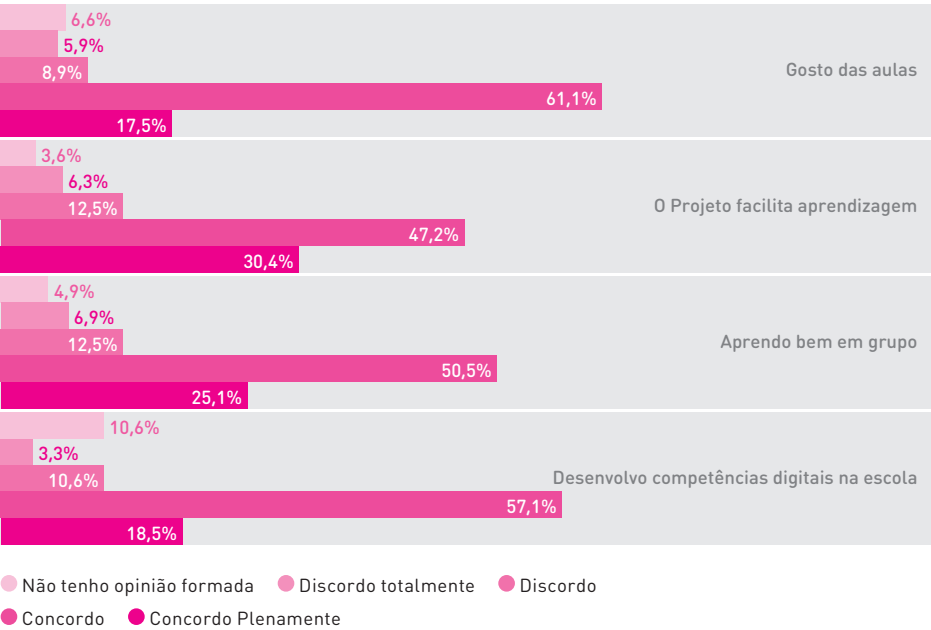
Avaliação de aspectos pedagógicos e curriculares por parte dos alunos (do 3.º e 4.º anos de escolaridade)
Figura 3



Fonte: Relatório de avaliação interna (2024-2025).

Avaliação de aspetos pedagógicos e curriculares por parte dos alunos
(do 5.º ao 9.º ano de escolaridade)

Figura 4



Fonte: Relatório de avaliação interna (2024-2025).

Os resultados obtidos demonstram que a escola e o projeto são amplamente valorizados pelos alunos. As suas respostas expressam o gosto pelas aulas, o grande impacto do trabalho de projeto na aprendizagem e a mais valia do trabalho em grupo como promotor da aquisição de novas competências. O desenvolvimento digital também é reconhecido, embora surjam algumas reservas nos níveis mais avançados.

Existem, ainda assim, diversos desafios que nos impedem de progredir mais rapidamente no caminho que queremos traçar. A mobilidade docente é o principal constrangimento. Num país onde as escolas públicas não podem participar na escolha dos seus docentes, e havendo uma elevada mobilidade anual, torna-se difícil superar patamares de qualidade, em apenas um ano, que corresponde ao tempo médio de permanência de muitos professores no nosso Agrupamento. Mesmo assim, temos investido fortemente na formação interna e procurado garantir apoio entre colegas no espaço de aula, de forma a atenuar o impacto desta rotatividade.

Felizmente no AEBA, todos os anos somos surpreendidos pela criatividade, empenho e trabalho dos nossos alunos, professores e comunidade, que a todos motiva, para superar os desafios que vamos enfrentando.

Bibliografia

- Agrupamento de Escolas da Boa Água. (2020–2024). *Projeto educativo do Agrupamento de Escolas da Boa Água* [Documento institucional]. Agrupamento de Escolas da Boa Água.
- Agrupamento de Escolas da Boa Água. (2025). *Relatório de avaliação interna 2024–2025* [Relatório interno]. Agrupamento de Escolas da Boa Água.
- Associação Portuguesa de Educação Musical. Projeto Cantar Mais Liberdade. <https://www.apem.org.pt/cantar-mais/liberdade/>
- Cardoso, C. (2025). Literacia artística participativa: Uma proposta para pensar a relação entre as pessoas e a cultura. *Revista Lusófona de Estudos Culturais / Lusophone Journal of Cultural Studies*, 12(2), e025010. <https://doi.org/10.21814/rlec.6527>
- Cohen, E. G., & Lotan, R. A. (2014). *Designing groupwork: Strategies for the heterogeneous classroom* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Durling, R., & Shick, C. (1976). *Concept attainment by pairs and individuals as a function of vocalization*. *Journal of Educational Psychology*, 68, 83–91.
- Flecha, R. (Ed.). (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer.
- Fullan, M. (2020). System change in education. *Teachers College Record*, 122(14), 1–16. <https://doi.org/10.1177/016146812012201402>
- INCLUD-ED Project. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas* (Estudios CREADE n.º 9). Ministério de Educación, IFIIE; European Commission.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67–73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). *Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning*. In S. Manuel Brito (Ed.), *Active Learning – Beyond the Future* (Capítulo 1). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. In Sawyer, R. K. (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 317–334). New York, NY: Cambridge
- Pacheco, J. (2018). *Reconfigurar a Escola: transformar a educação*. Cortez.
- Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning [Research report]. Autodesk Foundation. https://www.pblworks.org/sites/default/files/2019-01/A_Review_of_Research_on_Project_Based_Learning.pdf
- Trindade, R., & Cosme, A. (2017). Instruir, aprender ou comunicar: Reflexão sobre os fundamentos das opções pedagógicas perspectivadas a partir do ato de ensinar. *Revista Diálogo Educacional*, 16(50), 1031–1051. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.16.050.ao01>
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente* (7.ª ed., J. C. Neto, Trad.). Martins Fontes. [Trabalho original publicado em 1934]
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14, 1202728. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>

