

PROJETO EDUCATIVO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FRANCISCO DE HOLANDA

Índice

1. INTRODUÇÃO – SOBRE A NATUREZA E A FINALIDADE DO PROJETO EDUCATIVO	3
2. HISTÓRIA BREVE DAS ESCOLAS E DO AGRUPAMENTO FRANCISCO DE HOLANDA	4
2.1. Escola Francisco de Holanda	4
2.2. Escola de Santa Luzia.....	6
2.3. Escola da Pegada	7
2.4. Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos Egas Moniz	7
3. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO E DA COMUNIDADE EDUCATIVA	7
3.1. Associação de Estudantes	8
3.2. Associações de Encarregados de Educação	8
3.3. Centro Qualifica (CQLF).....	9
3.4. Centro de Formação Francisco de Holanda	9
3.5. Instituições Associadas.....	9
4. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO PROJETO EDUCATIVO	10
4.1. Dignidade da Pessoa Humana.....	10
4.2. Liberdade, Estado de Direito e Democracia.....	11
4.3. A Educação como Edificação Humana	12
4.4. Promoção da defesa do património cultural	12
4.5. Educação como responsabilidade social e educação para a cidadania	13
4.6. O planeta Terra como “casa comum” e a defesa de uma ecologia integral.....	13
4.7. Comunicação, aceleração e desenvolvimento tecnológicos.....	13
5. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	14
5.1 Potenciação dialógica da relação professor-aluno	14
5.2. Aprendizagem ativa.....	14
5.3. Alimentação retroativa das aprendizagens.....	14
5.4. Inteligências múltiplas, ajustamento pedagógico e educação inclusiva.....	15
5.5. Argumentação e conversação complexa e contínuas.....	15
5.6. Trabalho cooperativo e de grupo.....	15
5.5. Apoio à autoedificação.....	16
5.6. Elevação das expectativas sociais e culturais dos alunos	16
5.7. Planificação	16
5.8. Inovação	16
5.9. Avaliação	17

5.9. Otimismo e esperança.....	17
5.10. Educação pelo exemplo	17
6. OBJETIVOS EDUCATIVOS	17
7. PERFIL E IDENTIDADE ORGANIZACIONAL.....	20
7.1. Escolas científica e culturalmente avançadas	20
7.2. Gestão democrática	20
7.3. Departamentos curriculares mobilizadores.....	21
7.4. Conselhos de Turma.....	21
7.5. Profissionais não docentes.....	21
7.6. Sistema de avaliação interna	22
7.7. Avaliação de Desempenho Docente e não-docente	22
8. PERFIL E IDENTIDADE CURRICULAR.....	23
a) Educação de Infância;	23
b) Primeiro ciclo do ensino básico	24
c) Segundo e terceiro ciclos do ensino básico.....	24
d) Ensino secundário científico-humanístico	24
f) Ensino profissional de nível secundário.....	25
g) Educação de adultos e Centro Qualifica	25
h) Ensino Artístico: articulado de música, articulado da Dança, articulado do Teatro.....	25
i) Organização de turmas e distribuição do serviço docente	25

1. INTRODUÇÃO – SOBRE A NATUREZA E A FINALIDADE DO PROJETO EDUCATIVO

A finalidade do Projeto Educativo (PE) decorre não apenas da lei (alínea a) do n.º 1 do art.º 9 do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelos DL n.º 224/2009, de 1 de setembro, e pelo DL n.º 137/2012, de 2 de julho) mas também da necessidade existencial de se pensar e de agir como comunidade educativa.

O Projeto constitui uma tarefa de reflexão e de processamento contínuo dos objetivos, processos e complexidades da própria Comunidade Educativa. Não que se não possa educar sem Projeto. A educação formal, enquanto processo de configuração emocional e cultural intencionais, pode bem ocorrer de modo evanescente, amontoando saberes (instrumentais e culturais) de modo *ad hoc*, quer dizer, com intencionalidades de curta duração e dirigidas a fins ocasionais e, no limite, circunscritos a puras idiosincrasias, dos professores, dos alunos ou das famílias. Mas, nesse caso, estaríamos na presença não de uma Escola enquanto espaço de educação formal, mas num espaço educativo informal, sem coerência organizacional e intencionalidade cultural. Não é esse o caso da Escola enquanto espaço intencional de aprendizagem e configuração emocional e cultural. Só há intencionalidade se houver Projeto, se a par da forma externa, ou da organização, se pensar continuamente o conteúdo e os fins do que se pensa e como se processa a aprendizagem desse pensar.

Bem entendido, nada nesta construção é ou pode ser estático. O Projeto Educativo não pode ser um “papel” ou um “ensaio”, no sentido material, mas antes, se for mesmo Projeto, um processo de figuração (criação de uma figura conceptual e de uma cultura) e reconfiguração mais ou menos sistemáticos, pressionado pelas contingências do tempo em geral e da cultura e da sociedade em particular.

Esta reconfiguração é condição, aliás, da própria vitalidade do Projeto. Não que esta reconfiguração seja ou deva ser permanente, no que tornaria o “projeto” pura evanescência, mas no sentido em que deve merecer uma sistemática incorporação e reflexão dos vários membros da comunidade educativa, desde logo através dos normais e inevitáveis processos de interpretação e confrontação cultural, política e social, interna e externa, mas também a partir de processos orgânicos e institucionais de aprofundamento e reflexão cultural, educacional e organizacional, visando a vitalização comunitária, por um lado, e, por outro, a vitalização da própria reflexão e ajustamento dos membros individuais e particulares da comunidade.

O Projeto Educativo deve ser entendido, pois, como uma espécie de Constituição da Escola. Não no seu sentido regulamentar ou executivo, bem entendido, para o que há outros instrumentos, como o Regulamento Interno, o Projeto Curricular de Agrupamento ou o Plano Anual de Atividades, mas, mais ampla e estruturalmente, no sentido valorativo e normativo, estabelecendo um quadro de fins, valores e lógicas de ação pedagógicas, educacionais e culturais simultaneamente amplo e discriminativo, suscetível de orientar a ação educativa da comunidade.

2. HISTÓRIA BREVE DAS ESCOLAS E DO AGRUPAMENTO FRANCISCO DE HOLANDA

2.1. Escola Francisco de Holanda

A criação de escolas industriais decorre do decreto de 20 de dezembro de 1864, de João Crisóstomo, Ministro das Obras Públicas, que contemplava a reforma dos institutos industriais de Lisboa e do Porto e a imediata criação de escolas industriais em Guimarães, Covilhã e Portalegre. Nestas escolas, o ensino ministrado compreenderia um ramo geral, com quatro cadeiras (aritmética, álgebra e contabilidade; geometria elementar; princípios de química e física e noções de mecânica; desenho) e um ramo especializado, adaptado às indústrias locais dominantes, sendo ministrado em fábricas ou oficinas.

As escolas industriais aprovadas em 1864 nunca saíram no papel.

A criação da Sociedade Martins Sarmiento assinala um momento de viragem na história de Guimarães e na atitude dos vimaranenses perante os poderes instituídos. Em 1884, aquando da Exposição Industrial de Guimarães, promovida pela SMS, foi dada voz à exigência da reparação de uma injustiça: a publicação, início daquele ano, de um decreto que pretendia instituir uma escola industrial na Covilhã e oito escolas de desenho industrial em diferentes localidades, ignorando Guimarães.

O pedido de criação de uma escola industrial em Guimarães seria secundado por outras instituições vimaranenses. Nos jornais, o debate foi aceso e os argumentos mais sólidos e fundamentados a favor da criação da escola industrial em Guimarães foram desenvolvidos por Avelino da Silva Guimarães.

No dia 22 de março de 1884, durante a discussão do Orçamento de Estado na Câmara dos Deputados, Mariano de Carvalho propôs que fosse incluída no orçamento das obras públicas uma verba destinada à criação de escolas de desenho industrial em Guimarães e em Portalegre, a que uma proposta da Comissão do Orçamento acrescentaria mais duas, a instalar em Tomar e em Torres Novas. Guimarães agradeceu, mas pretendia mais, já que uma escola de desenho industrial não era a escola industrial que reclamava. O relatório sobre a Exposição Industrial, redigido e remetido ao governo pelo diretor do Instituto Industrial do Porto, reforçou a exigência de uma escola industrial

A Escola Industrial de Guimarães seria criada no dia 3 de dezembro de 1884. Dois dias depois, foi batizada como Escola Industrial Francisco de Holanda. Começou a funcionar, ainda como escola de desenho industrial, no dia 14 de Janeiro de 1885, na casa do visconde de Pindela, no largo Martins Sarmiento, enquanto não ficavam prontas as instalações onde se iria instalar, na rua Paio Galvão. Começou com 104 alunos e um professor, António Augusto da Silva Cardoso. Entre os primeiros alunos, estava um filho do professor Cardoso, Abel, à altura com 8 anos de idade e que viria a ser professor e diretor da escola. A sua inauguração oficial, como escola industrial, aconteceu no dia 1 de fevereiro de 1886, coincidindo com a tomada de posse do seu primeiro diretor, o médico Joaquim José de Meira.

Os anos que se seguiram seriam marcados por promessas grandiosas e investimentos vultuosos na compra do terreno no campo do Proposto, no projeto e início de construção de um edifício de dimensões ambiciosas, na aquisição de maquinaria, materiais didáticos, álbuns e livros que refletiam o que de mais avançado havia por aqueles dias em matéria de ensino profissional, na contratação de professores estrangeiros para ensino das matérias mais técnicas. Investimentos que, por força de erros de projeto, de sucessivas alterações legislativas e, finalmente, da crise financeira em que o país mergulhou a partir dos primeiros anos da década de 1890, não produziram o resultado desejado. As oficinas para o ensino prático não foram montadas e grande parte do equipamento adquirido acabaria na sucata, sem que tenha sido utilizado. Quando o século XIX chegou ao fim, a Escola Industrial continuava a ser uma promessa adiada, sendo pouco mais do que uma escola de desenho industrial. No entanto, em larga medida por força dos seus professores, homens de grande cultura e que não ficavam de braços caídos perante as dificuldades, a Escola Industrial Francisco de Holanda cumpriu, desde os seus primeiros dias, um papel insubstituível na formação de sucessivas gerações de vimeiraneses.

Entre 1901 e 1910, a escola funcionará, em condições muito precárias, no edifício inacabado do Proposto. No início do ano letivo de 1910-11, instalou-se na casa amarela da rua de Santa Maria, situada na esquina com o terreiro de Santa Clara, onde permaneceria até 1914, ano em que passou a partilhar o antigo convento com o Liceu e o Internato Municipal. Em 1923, fixou-se definitivamente no edifício do Proposto, que ainda andaria em obras até ao final daquela década.

Por decreto de 21 de novembro de 1924, foi a Francisco de Holanda transformada em Escola Industrial e Comercial, coincidindo com a criação do curso comercial, que começou a funcionar no ano letivo de 1925-26. No início da década de 1930, a oferta formativa da escola era composta pelos cursos de tecelão debuxador, bordadora e comércio e pelos cursos práticos de caligrafia, dactilografia e estenografia. Vinte anos mais tarde, ministrava o ciclo preparatório e os cursos geral do comércio, de aprendizagem do comércio, de aperfeiçoamento do comércio, de tecelagem, de fiandeiro, de canteiro, de serralheiro e de costura e bordados.

Em outubro de 1955, foi divulgado o projeto para a construção do novo edifício, que iria fazer nascer a escola técnica com maior superfície coberta do país. Do edifício original, apenas se manteriam as oficinas, que seriam requalificadas. A inauguração aconteceu em 1959.

Após o 25 de Abril de 1974, com a criação do ensino unificado, a Escola Comercial e Industrial de Guimarães foi transformada em Escola Secundária, recuperando o nome do seu patrono, Francisco de Holanda. Ao entrar na passagem da primeira para a segunda década do século XXI, o seu edifício foi objeto de profundas obras de requalificação, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, com projeto do arquiteto José Gigante.

Em 2013, tornou-se sede do Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda (AEFH).

2.2. Escola de Santa Luzia

A Carta de Lei de 6 de novembro de 1772, que instituiu o ensino primário oficial em Portugal, criando as escolas menores, criou 479 lugares para mestres de escrever, ler e contar, dez das quais na comarca de Guimarães, que se estendia pelos atuais concelhos de Guimarães, Fafe, Celorico de Basto, Felgueiras, Amarante e Vizela. A escola de Guimarães, apenas para meninos, começou a funcionar em 1774. O seu primeiro professor foi Domingos Pereira de Macedo, nomeado no dia 1 de março daquele ano. Passariam quase oito décadas até que o ensino público de primeiras letras para meninas começasse a funcionar em Guimarães. Corria o ano de 1852 e Ana Magna Moreira foi a sua primeira professora. Quando se chega ao início do século XX, estavam em atividade quatro escolas primárias públicas em Guimarães, funcionando em edifícios com poucas condições para corresponderem a uma procura crescente.

Nos últimos anos da monarquia foi-se consolidando a ideia de que o ensino primário da cidade de Guimarães se deveria concentrar num único edifício, projeto que a I República concretizaria. Em outubro de 1912, as Escolas Centrais de Guimarães já estavam instaladas no casarão da rua Francisco Agra, antiga residência dos viscondes de Santa Luzia, onde funcionou, até à extinção da Companhia de Jesus, na sequência da instauração a República, a Escola Apostólica da Santíssima Trindade, mais conhecida como Colégio dos Jesuítas.

Aquando da sua abertura, as Escolas Centrais de Guimarães foram apresentadas como um edifício modelar, que o jornal Alvorada descreveu assim:

“Amplios e magníficos salões, com muito ar e muita luz; recreios esplêndidos, um para os alunos de cada sexo, completamente separados, onde as crianças se podem exercitar em vários jogos recreativos e ao mesmo tempo educativos e instrutivos; confortáveis vivendas para todo o corpo docente, as nossas Escolas Centrais, sob o ponto de vista material, rivalizam com o que há de melhor no estrangeiro.”

Ao longo de mais de seis décadas, por esta escola passaram sucessivas gerações de vimaranenses que, quando recordavam os anos que lá passaram e o que lá aprenderam, lhe chamavam Universidade de Santa Luzia. Na década de 1970 foi substituída por duas novas escolas, uma situada nas imediações da Escola Secundária Martins Sarmiento, a Escola das Piscinas, outra nas Quintãs, junto ao local onde desemboca a rua de Santa Luzia, junto ao curso do ribeiro com que partilha o nome.

A Escola EB1/JI de Santa Luzia está localizada na rua Teixeira de Pascoais, na freguesia de Azurém. Dispõe de quinze salas de aula, partilhadas por turmas do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, cantina, cozinha, biblioteca, um salão

polivalente e um campo polidesportivo exterior. Em 2001 foi integrada no Agrupamento de Escolas Egas Moniz.

2.3. Escola da Pegada

A Escola E.B.1 Pegada tem origem na escola primária mista (para raparigas e rapazes) fundada em Azurém no final do século XIX e que, inicialmente, funcionou numa casa da rua de Santa Cruz, junto ao castelo de Guimarães. A sua primeira professora, Cândida Ferreira da Cunha Basto, foi nomeada em novembro de 1887. Funcionou intermitentemente em vários edifícios, até que, em 1950, foi construído de raiz um novo edifício, enquadrado no estilo português suave, característico do Plano dos Centenários, com que o Estado Novo pretendeu assinalar a passagem dos centenários da Independência (1143-1943) e da Restauração (1640-1940).

Situa-se na rua da Pegada, em Azurém, e compõe-se de quatro salas de aula e dois pequenos gabinetes, além de instalações sanitárias e de um espaço coberto adaptado para o serviço de refeições aos alunos.

Em 2001, este estabelecimento de ensino foi integrado no Agrupamento de Escolas Egas Moniz.

2.4. Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos Egas Moniz

A E. B. 2,3 Egas Moniz é o estabelecimento mais jovem do Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda.

Foi criada pela portaria n.º 1210, publicada em Diário da República, I Série, no dia 3 de outubro de 1995. A sua comissão instaladora foi nomeada em agosto de 1995. No seu primeiro ano de atividade, em que recebeu 500 alunos, distribuídos por 20 turmas, funcionou provisoriamente nas instalações do antigo Colégio Egas Moniz, na rua Raul Brandão, onde permaneceria até à conclusão das suas instalações definitivas, em janeiro de 1997. Está localizada na rua Comandante José Luís de Pina, freguesia de Urgezes, junto ao Centro Cultural de Vila Flor e ao antigo bairro de Couros, onde esteve ativa, até meados do século XX, uma importante indústria de curtimenta de peles, com uma história que remonta à Idade Média.

Funciona num edifício de planta simétrica, com dois pisos, composto por 20 salas de aula, laboratórios, biblioteca, cantina, pavilhão gimnodesportivo, campo de jogos exterior.

Foi a escola sede do Agrupamento de Escolas Egas Moniz, criado por despacho da Direção Regional de Educação do Norte de 6 de junho de 2001.

3. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO E DA COMUNIDADE EDUCATIVA

O Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda (AEFH) constitui o sistema organizador de uma comunidade educativa composta pelos seus alunos, professores, pessoal não docente, encarregados de educação dos seus alunos e associações ou

instituições associadas, com especial relevo para a Câmara Municipal e para as Juntas de Freguesia.

Esta comunidade educativa tem uma dimensão múltipla e complexa. Num raio mais essencialmente constitutivo, incluindo do ponto de vista orgânico e normativo, é constituída pelos seus agentes educativos mais imediatos: alunos, professores e pessoal não docente, a quem compete a direção e ação pedagógica estritas; num raio mais alargado, mas ainda assim fortemente articulado com aqueles, tendo inclusivamente presença no seu órgão de direção estratégica como o Conselho Geral (CG), é constituída pelas suas instituições associadas.

Num raio já mais longínquo, a comunidade educativa do AEFH é genericamente constituída pelo conjunto dos subsistemas sociais existentes no contexto da escola, que influenciando e pressionando as suas fronteiras constitutivas, não são a Escola, mas o “social”, o seu lado ou dimensão externos, com todas as suas contradições e pluralidades.

3.1. Associação de Estudantes

A Associação de Estudantes da Escola Secundária Francisco de Holanda (independentemente da presença dos alunos no Conselho Geral do AEFH) é parceira de primeira ordem do AEFH, quer como representante dos interesses dos alunos, que são, em última instância, o fim da escola, quer porque se constitui, em si mesma, como um instrumento de ação e aprendizagem pedagógica e cívica dos alunos. Constituída legalmente, a AE tem, em nome e representando os alunos, o direito e o dever de pensar e agir sobre as decisões estratégicas da Escola.

3.2. Associações de Encarregados de Educação

De entre as instituições associadas do AEFH, têm especial relevo as várias associações de Encarregados de Educação das escolas que o constituem.

As associações de Encarregados de Educação são parceiras privilegiadas do AEFH, quer porque representam os interesses diretos e imediatos dos familiares responsáveis pelos nossos alunos, quer porque aportam ao AEFH uma visão externa da Escola que funciona como agente complexificador de proximidade, com o que isso pode representar de pregnância e sentido. Por isso mesmo, e independentemente da representação dos Encarregados de Educação no Conselho Geral do Agrupamento, o AEFH considera estas associações elementos primaciais da comunidade educativa, sem minimização das obrigações e lógicas pedagógicas da estrita competência dos órgãos próprios do AEFH e, particularmente, dos professores.

Assim, mais estritamente, da Comunidade Educativa do AEFH fazem parte as associações de Encarregados de Educação: da Escola Secundária Francisco de Holanda,

da Escola Básica Egas Moniz, da Escola Básica de Santa Luzia e da Escola Básica da Pegada.

3.3. Centro Qualifica (CQLF)

O CQLF, com funcionamento na Escola Secundária Francisco de Holanda, constitui um importante agente de qualificação de adultos, promovendo a aprendizagem ao longo da vida, promovendo a elevação da formação de base da população ativa, gerando competências necessárias ao desenvolvimento pessoal e à modernização das empresas e da economia, bem como possibilitar a progressão escolar e profissional dos cidadãos.

3.4. Centro de Formação Francisco de Holanda

O CFFH, com sede na Escola Secundária Francisco de Holanda, constitui um importante agente de qualificação pedagógica e científica do pessoal docente e não docente, com atividade formativa e ação pedagógica e cultural desde 25 de janeiro de 1983. As suas atividades constituem um importante nódulo de relação cultural e pedagógica, de que o AEFH tem vindo a beneficiar positivamente.

3.5. Instituições Associadas

As instituições associadas do AEFH são as entidades com quem o Agrupamento tem relações de proximidade privilegiada, formalmente constituídas, pela frequência das suas relações pedagógicas, institucionais ou culturais e que aportam ao AEFH partes dos seus conhecimentos, recursos e competências, permitindo-nos um aprofundamento da compreensão do contexto social, cultural e económico em que se insere e, por isso, auxiliando o desenvolvimento das nossas tarefas educativas.

São elas:

ASSOCIAÇÃO DE SOCORROS MÚTUOS ARTÍSTICA VIMARANENSE

BOMBEIROS VOLUNTÁRIOS DE GUIMARÃES

CÂMARA MUNICIPAL DE GUIMARÃES

CENTRO DE SAÚDE PROFESSOR ARNALDO SAMPAIO

CINECLUBE DE GUIMARÃES

CÍRCULO DE ARTE E RECREIO

CLUBE DE TÊNIS DE GUIMARÃES

CLUBE DESPORTIVO XICO ANDEBOL

CONVÍVIO - ASSOCIAÇÃO CULTURAL E RECREATIVA

HOSPITAL SENHORA DA OLIVEIRA

INSTITUTO POLITÉCNICO DO CÁVADO E DO AVE

INSTITUTO DE ESTUDOS SUPERIORES DE FAFE

LIONS CLUBE DE GUIMARAES

MURALHA - ASSOCIAÇÃO DE GUIMARÃES PARA A DEFESA DO PATRIMÓNIO

MUSEU ALBERTO SAMPAIO

ORDEM DOS ADVOGADOS — SECÇÃO DE GUIMARÃES
PAÇOS DOS DUQUES DE BRAGANÇA
ROTARY CLUBE DE GUIMARÃES
SOCIEDADE MARTINS SARMENTO
SOL DO AVE
UNIVERSIDADE CATÓLICA - UCP
UNIVERSIDADE DO MINHO - UMINHO
UNIVERSIDADE DA MAIA - ISMAI
UNIVERSIDADE DO PORTO - U. PORTO
CONSERVATÓRIO DE GUIMARÃES
LABORATÓRIO DA PAISAGEM
CERCIGUI_CRI

4. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO PROJETO EDUCATIVO

O Projeto Educativo leva consigo a ideia segundo a qual a Escola se constitui como uma organização diferente das outras organizações sociais. Naturalmente, sendo embora diferente das outras organizações sociais, o Agrupamento é profundamente influenciado, perturbado e energizado (cultural, científica, política e até economicamente) pelo conjunto das outras organizações sociais. Mas a Escola constitui-se como um sistema social com as suas próprias determinações e lógicas de ação e é essa distinta lógica de ação que a constitui como um sistema diferente dos outros sistemas sociais, no conjunto geral da Sociedade. A lógica de ação da Escola é aquela que tradicionalmente se denomina e caracteriza como uma lógica de ação pedagógica, aquela que é sobre determinada pelo melhor interesse dos alunos em geral e, sempre que possível, de cada um deles em particular, tendo em vista os documentos normativos do sistema educativo do país e as grandes declarações internacionais.

4.1. Dignidade da Pessoa Humana

As principais referências valorativas do AEFH são a Constituição da República Portuguesa (CRP), que estabelece que todos os cidadãos “têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei”, não havendo lugar a qualquer tipo de discriminação “em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual”, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), segundo a qual “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, [e] devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.” A dignidade humana, assente no igual valor de que todos os seres humanos, é irrenunciável, não pode ser relativizada ou secundarizada perante nenhum outro valor, e constitui-se como algo sagrado, no sentido em que está, deve estar, para além dos poderes do Estado, das igrejas ou das culturas, como um intocado.

Muito em particular, o que se assinala nestes primeiros artigos da DUDH é a igualdade ontológica entre todos os géneros de seres humanos, independentemente dos seus circunstancialismos ou contingências biológicas, mas, também, a imoralidade de qualquer redução instrumental da sua natureza, pondo em causa a sua origem essencialmente livre, e visando idealmente a sua completa autodeterminação. No entanto, não se assinala aqui somente a essencial dignidade do humano, mas também o dever da fraternidade universal, já que ninguém se emancipa, ou se salva, sozinho, mas antes no dever de entreatajuda e mútua dignificação.

4.2. Liberdade, Estado de Direito e Democracia

A Liberdade, o Estado de direito e a democracia, conforme vêm referenciados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição da República Portuguesa, configuram um consenso que, desde o 25 de Abril de 1974, orienta a vida coletiva dos portugueses. A liberdade, antes de mais, instancia-se aí como a liberdade política em geral, mas também como condição de possibilidade material de cada pessoa e das suas famílias. Por sua vez, o Estado de direito consubstancia-se na subordinação da liberdade individual à Lei e à Constituição e a democracia no princípio segundo o qual as escolhas dos governantes, e dos representantes em geral, deve ser resultado da escolha universal dos adultos, através de eleições justas, livres e mecanismos conformes à Lei.

A democracia, no contexto das organizações educacionais em particular, orienta-se, mais especificamente, como o define a Lei de Bases do Sistema Educativo, “por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo” e pela prevalência, na administração e gestão das escolas, de “critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa”. Por sua vez, e no que aos docentes diz respeito, a participação democrática e livre na definição dos objetivos e fins educativos, bem assim como a autonomia pedagógica e científica, no respeito pelos programas nacionais, correspondem a direitos e deveres profissionais próprios, que só podem ocorrer num ambiente organizacional de liberdade profissional e vitalidade cívica e participativa, em que os espaços profissionais constituam locais de desenvolvimento organizativo.

A democracia na escola constitui-se, hoje, como um desafio não só organizacional, mas, sobretudo, como a capacidade de criação de um *ethos* profissional e pedagógico capaz de contaminar a vida cívica e comunitária local e, muito especialmente, a vida cívica dos próprios alunos, através de experiências vivas e diversificadas, debate e espírito crítico, ancoradas pela ciência, pela razão e pelo conhecimento disponível.

Na sua ação educativa o AEFH deverá privilegiar a participação cívica dos seus membros nas tomadas de decisão, tanto estruturais como conjunturais, formando assim cidadãos livres na opinião e participativos nas decisões.

4.3. A Educação como Edificação Humana

Adaptando um aforismo famoso, “não nascemos humanos, mas fazemo-nos humanos”. Se há algo caracteristicamente humano no reino natural é o facto de o *Homo sapiens* nascer profundamente inacabado e manter a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento biológico, cognitivo e comportamental até muito tarde na sua vida. Isso é particularmente notório no que diz respeito ao cérebro humano, já que o seu insipiente estado de desenvolvimento aquando do nascimento abre espaço a uma modelação ambiental profunda e a um indeterminismo comportamental, o que aumenta enormemente as responsabilidades sociais e domésticas na configuração das condições formais e informais de educação e condicionamento ambiental, e de modo muito particular na infância mais precoce e na juventude, onde a plasticidade mental e biológica são ainda enormes.

Neste sentido, a educação formal e a Escola, no limite, constituem espaços de configuração emocional, cultural e comportamental visando a edificação do ser humano, tendo sempre em conta que educar não é, simplesmente, dar ou transmitir informação, mas configurar certo tipo de relações que permitem dar sentido à experiência particular de cada aluno, à nossa humanidade comum e ao objetivo da fraternidade universal, constante da DUDH.

Naturalmente, compete à Escola ser veículo de transmissão de uma tradição cultural, onde, no nosso caso, tem especial relevância o valor instrumental, técnico, epistémico e ético da ciência e das humanidades em geral. Essa função de conservação e transmissão não pode senão constituir parte central da edificação de um modo de vida e, portanto, de humanidade comum, sem a qual não saberíamos o que somos.

No momento em que se elabora o presente Projeto Educativo, em plena pandemia, com efeitos sociais e individuais de enorme alcance, com enorme incidência sobre os mais jovens, ganha especial relevância a atenção da Escola aos problemas da saúde mental, da integração social e do cuidado com as condições de equilíbrio e autorregulação psicológica dos seus alunos.

4.4. Promoção da defesa do património cultural

O AEFH tem, nas suas escolas, um vasto património histórico, cultural e científico, que se reflete na imagem que ele tem na sociedade em que se insere e num conjunto vasto espólio que se conservou até hoje e que deve ser respeitado e promovido. O Museu da Escola Francisco de Holanda é disso um exemplo, que deve ser melhorado e prosseguido com uma organização documental e instrumental e replicado a outro património das escolas que o compõem. Além disso é necessário que todo esse esforço seja partilhado com a comunidade educativa e melhorado através dessa interação. Num plano mais vasto, e tendo em conta a relação institucional do AEFH, a defesa do património cultural e edificado deve ser uma preocupação que enforme o ato de educar, saindo por isso do património próprio para um património cultural e

edificado mais vasto que, na nossa comunidade, e também através da ação educativa deve ser promovida e divulgada.

4.5. Educação como responsabilidade social e educação para a cidadania

À Escola compete dar aos alunos instrumentos de interpretação do mundo social e natural. Assim, a Escola deve funcionar como agente social que auxilia e treina as crianças e jovens na interpretação e ação sociais, sendo ela própria um agente social, político e cultural, um personagem da vida social local, nacional e internacional, com as responsabilidades e dificuldades próprias da sua missão educativa, simultaneamente orientada ao bem comum, à defesa dos interesses das suas crianças e jovens e, por essa via, exposta à conflitualidade e às responsabilidades da vida social democrática e livre.

Muito em particular, a Escola é um agente social e cultural de alta intensidade cívica, sobretudo na defesa e salvaguarda dos direitos fundamentais dos cidadãos mais frágeis, e dos que ainda não são cidadãos, sob as mais variadas formas. A dimensão curricular e valorativa da educação para a cidadania decorre, pois, das tarefas e obrigações imediatas que decorrem da responsabilidade social da Escola.

4.6. O planeta Terra como “casa comum” e a defesa de uma ecologia integral

A compreensão e consciência cada vez mais aguda de que o planeta Terra constitui um espaço comum de vida universal e que a sua alteração, em qualquer ponto, afeta todo o ecossistema planetário, e que o momento presente constitui um tempo de urgência na defesa dos equilíbrios ecológicos globais, torna indispensável uma ação educativa permeada constantemente por uma cultura e sentido de urgência ambientais, suscetível de uma solidariedade universal entre toda a espécie humana e esta e com o ecossistema no qual vive. A defesa de uma atenção e um cuidado urgentes face às exigências ecológicas globais não deve ser centrada nos aspetos científicos dos desequilíbrios ecológicos, o que constituiria uma “ecologia superficial”, mas também no que esses desequilíbrios refletem de fraturas tecnológicas, sociais, económicas e humanas profundas, assentes, sobretudo, em lógicas de fragmentação integral e de redução do humano e do social, com uma consumação final no “consumo” e desgaste do planeta Terra e de todos os seres e bens que a compõem.

4.7. Comunicação, aceleração e desenvolvimento tecnológicos

A Escola é, sobretudo, um sistema de comunicações, um mecanismo comunicacional modelado pela organização, valores, emoções e cultura definidas curricular e normativamente. A Escola vem perdendo, pela proeminência de outros sistemas de comunicações, o seu papel central na formação e educação dos mais jovens. Não interessará entrar numa competição antagónica com outros sistemas

comunicacionais, mas, sobretudo, preparar os alunos para uma reflexão crítica sobre esses sistemas, inclusivamente aquele que a Escola configura.

Os jovens recebem hoje da Escola, da família e das redes sociais um conjunto vasto de informações que os modela e vem causando um impacto profundo em muitos deles. Caberá assim ao AEFH não se entrincheirar no seu próprio sistema comunicacional, curricular e normativo, mas promover a reflexão e a discussão sobre as angústias e desajustamentos individuais que uma “realidade” cibernética esmagadora hoje promove. A estes sinais hoje visíveis, acresce um conjunto de consequências perigosamente intrusivas e destrutivas de qualquer possibilidade de privacidade, autonomia e liberdade individuais, bem como a profunda ignorância sobre o respeito pela propriedade intelectual e os direitos de autor.

Dever-se-á assim promover na ação educativa do AEFH a formação de alunos, pais, professores e pessoal não docente, que promova e discuta os efeitos nefastos de um sistema comunicacional imediatista e sem fundamento crítico, permitindo que os membros da comunidade educativa, nas suas relações, sejam capazes de refletir e discutir de forma ativa sobre as formas de combater o isolamento e a lógica de barricada que, em alguns casos, as novas formas de comunicação promovem. Igualmente, de forma sistemática e multidisciplinar, dever-se-á promover uma cultura de pesquisa e de trabalho que seja intransigente com a qualidade da informação consultada e respeitando e citando adequadamente a sua proveniência.

5. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

5.1 Potenciação dialógica da relação professor-aluno

O professor é o principal contextualizador da educação dos seus alunos, realizando a educação em comunhão com eles. Se, como diz Paulo Freire, a “educação bancária” (na qual o termo “bancário” significa que o professor vê o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento) mantém a contradição educador-educando e, pelo contrário, a educação libertadora realiza a sua superação, isto só se consegue através de uma relação professor-aluno essencialmente dialógica, recusando princípios de autoritarismos.

5.2. Aprendizagem ativa

Aprender e ensinar ativamente é dar a palavra e a iniciativa ao aluno, cabendo ao professor cruzar essa palavra com o seu horizonte mais amplo de significados e experiências. Quando “falam” os alunos dão testemunho do seu investimento emocional e experiencial, tornando assim a aprendizagem mais significativa.

5.3. Alimentação retroativa das aprendizagens

As aprendizagens exigem que, dialogicamente, o aluno se aperceba e reanalise as várias dimensões da sua experiência pedagógica, para o que o professor não pode senão dar conta dos efeitos da ação/experiência discente, através de mecanismo mais

ou menos formais de avaliação. Na medida em que é dialógico, o processo educativo ocorre numa circularidade mais ou menos permanente e formalizada de mútua informação e ajustamento didático. A circularidade pedagógica exige, desde logo, o recurso a vários instrumentos pedagógicos, permitindo a avaliação permanente do processo educativo, com fornecimento de informação e acerto de técnicas da relação entre o aluno e o professor.

5.4. Inteligências múltiplas, ajustamento pedagógico e educação inclusiva

É hoje um adquirido científico que a inteligência não é feita de um bloco só. As pessoas em geral e os alunos, dada a sua juventude, são compostos de capacidades e possibilidades múltiplas, dadas as suas diferenças cognitivas, físicas, culturais e, até, genéticas. A sobrevalorização da inteligência lógico-proposicional em detrimento das inteligências de natureza linguística, emocional/interpessoal, motora, cinestésica, musical, interpessoal ou espiritual, conduz a lógicas pedagógicas que alienam os alunos na sua diversidade e individualidade. Se bem que seja especialmente difícil, a tarefa da adequação pedagógica individual não pode senão reconhecer a diversidade psicossocial dos alunos e, quanto possível, desenhar e executar estratégias de adaptação a estas multiplicidades.

No entanto, de modo ainda mais específico, o AEFH estabelece como seu princípio de ação pedagógico estruturante a resposta à “diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos”, aos problemas da saúde e da autorregulação mental e psicológica, através dos mais variados suportes “à aprendizagem e à inclusão”, nomeadamente através da criação de recursos inclusivos mas também da necessidade de acesso tecnológico, de acordo com o desenho universal, acessibilidade e usabilidade, considerando, ainda mais, que a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e especialmente complexas nos vários contextos educativos do Agrupamento constitui um elemento de justiça e igualdade sociais decisivos e pedagogicamente enriquecedores.

5.5. Argumentação e conversação complexa e contínuas

Educar é, em grande parte, treinar a capacidade de dialogar, mas, também, o dever de dialogar, de modo informado, intelectualmente honesto, segundo uma ética da conversação que exige mais que a simples pulsão ou afirmação de uma presumida autenticidade e desejo pessoal de si próprio. O diálogo exige o descentramento, a colocação no lugar no outro e a coragem de se deixar conduzir pela razão, pelo melhor argumento ou pela beleza do lance linguístico.

5.6. Trabalho cooperativo e de grupo

O processo educativo é um processo de comunhão e, portanto, de cooperação cognitiva, emocional e social. Assim sendo, o processo pedagógico deve estimular

diretamente todos aqueles âmbitos e processos em que o ganho cultural e cognitivo se alcance pela colaboração, ao invés da competição individual.

5.5. Apoio à autoedificação

A adolescência e a juventude constituem momentos psicológicos de investimento profundo na autoconstrução e individualização psicológica, em que o desejo de autenticidade se constitui como especialmente relevante na construção do si mesmo. Este “desejo” deve ser compreendido e auxiliado pedagogicamente, respeitando as idiosincrasias de cada aluno.

5.6. Elevação das expectativas sociais e culturais dos alunos

O nível das expectativas dos alunos e das suas famílias é tido, consensualmente, como muito relevante quanto à produção de resultados escolares de natureza académica e, mais amplamente, social. Maiores expectativas conduzem a mais investimento educacional e maior confiança e exploração do e no mundo. Assim se compreende que a elevação das expectativas dos alunos e das suas famílias constitua uma tarefa pedagógica de enorme grandeza e reconhecidos efeitos e que, por isso, deve estar permanentemente presente nas lógicas educacionais, através de processo de reconfiguração das significações que cada aluno atribui à relevância da Escola, do seu futuro individual e do nosso futuro coletivo.

5.7. Planificação

A intencionalidade do processo educativo escolar exige uma ação planeada e refletida. Não que a ação educativa intencional não tenha uma dimensão prática altamente indeterminada, afim dos processos artísticos. Mas, bem entendido, mesmo assumindo este ponto de vista, a reflexividade prévia e contínua, monitorizando e ajustando os resultados, a ação e as relações constitui-se como algo essencial.

A planificação é um instrumento, mais ou menos complexo, estruturado e ajustado à experiência e saberes dos professores e das organizações, que deve ser usado como elemento orientador e balizador da ação pedagógica.

5.8. Inovação

A inovação pedagógica deve servir os fins e os contextos em presença, tornando-se útil se servir fins adequados, podendo dar-se o caso, de o “velho” e “antigo” constituir o pedagogicamente mais ajustado às necessidades pedagógicas em presença.

Não se deve confundir inovação pedagógica com novidade tecnológica, competindo a cada professor decidir sobre quais recursos tecnológicos irá utilizar e à Escola produzir e vitalizar esse debate.

5.9. Avaliação

Avaliar educacionalmente é compreender e interpretar o que ocorre nos contextos pedagógicos. Esse processo pode e deve acontecer de modo formalizado e, certamente, ocorre de modo informal, todos os dias, em todos os momentos pedagógicos.

A ação pedagógica deve, pois, estabelecer um certo nível de formalização avaliativa, permitindo aos alunos, aos professores e à Escola compreender de modo efetivo o que ocorre nos contextos educativos sem que, no entanto, essa formalização se institua como fim em si mesmo e faça perder de vista a relação pedagógica originária, que deve fluir com um elevado grau de espontaneidade, pese embora o seu fundo e raízes curriculares orientadoras, de que avaliação faz parte.

5.9. Otimismo e esperança

Independentemente do modo como cada professor vê e pensa o mundo, a imediata responsabilidade de cada professor face aos seus alunos, crianças e jovens, em processo de crescimento e maturação, exige-lhe uma ética da esperança, pela qual o futuro está aberto ao bem, ao justo e ao belo, e que deve impregnar todas as suas ações pedagógicas.

5.10. Educação pelo exemplo

A transmissão, investigação e criação de conhecimento, não só académico, mas também experiencial e cívico, para além do domínio científico atualizado e de competências pedagógicas e didáticas apuradas exige, ainda, o exemplo pessoal como instrumento de aferição e aprendizagem por parte dos alunos. Educar pelo exemplo corresponde a uma correlação quanto possível adequada entre os princípios e saberes teóricos, académicos e sociais e as vivências, práticas pedagógicas e cívicas dos educadores, e, de entre eles, primariamente dos professores, desde logo no que diz respeito ao tipo de relação dialógica entre professores e alunos, nos termos em que é conceptualizada e indicada como referência educativa no presente Projeto Educativo.

6. OBJETIVOS EDUCATIVOS

Os objetivos educativos do AEFH estão alinhados pela lei de bases do Sistema Educativo e pelo Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória, já claramente estabelecidos no capítulo relativo aos valores orientadores do presente PE.

Mais especificamente, o AEFH agrupa esses objetivos em dois grandes domínios, que podem subsumir o que está estabelecido naqueles documentos normativos: o domínio da *Educação para o Conhecimento* e da *Educação para a Cidadania*. Bem entendido, como já referido, o *Conhecimento* tem de ser entendido num sentido múltiplo e complexo, suscetível de integrar, equilibradamente, todas as formas de saber e inteligência; e a *Cidadania* tem, também, de ser entendida como um

compromisso ético com o mundo (natural e cultural) e com os outros, a partir de saberes e conhecimentos complexos.

Quanto ao domínio da **Educação para o Conhecimento**, estabelece-se:

Objetivos	Estratégias	Indicadores
<p>Melhorar a qualidade das aprendizagens:</p> <p>a) dar prioridade ao processo de ensino/aprendizagem;</p> <p>b) promoção de saber académico sólido, atualizado e diversificado;</p> <p>c) estímulo da pesquisa/investigação com base nas práticas reflexivas de forma a torná-las mais consistente do ponto de vista científico, mais pertinente para a inovação e mais úteis pedagogicamente;</p> <p>d) fomento do trabalho colaborativo.</p>	<p>Promover a constituição de turmas com base em critérios pedagógicos, afetivos (escolas de proveniência e outros) e indicações provenientes dos Programas Educativos Individuais dos alunos.</p> <p>Adotar metodologias ativas que impliquem os alunos na construção e avaliação das suas aprendizagens:</p> <p>a) privilegiar as práticas pedagógicas que responsabilizem os alunos pelos processos desenvolvidos e pelos produtos apresentados;</p> <p>b) incentivar as práticas que privilegiam a investigação, o ensino prático e experimental.</p> <p>Aprofundar a articulação curricular entre níveis e ciclos educativos. Construir planos de formação docente.</p> <p>Criar centros de recursos dotados de meios didáticos ajustados aos cursos oferecidos por cada escola.</p> <p>Criar equipas multidisciplinares para apoio aos alunos.</p>	<p>Progressos nos resultados da aprendizagem.</p> <p>Eventos realizados.</p> <p>Ocupação dos espaços.</p> <p>Iniciativas interdisciplinares e transdisciplinares.</p> <p>Recursos educativos produzidos.</p> <p>Estratégias de remediação e enriquecimento curricular desenvolvidas.</p>
<p>Exercer uma prática avaliativa que:</p> <p>a) incida proporcionadamente tanto nos processos como nos produtos da aprendizagem;</p> <p>b) reflita os processos subjacentes ao trabalho das alunas/os;</p> <p>c) valorize as dimensões da avaliação formativa- contínua e sistemática;</p> <p>d) promova práticas regulares de avaliação dos instrumentos e processos de funcionamento do ato educativo (planificação, resultados escolares, práticas pedagógicas, critérios de avaliação).</p>	<p>Divulgar o trabalho dos alunos na escola, junto das famílias e da comunidade local, procurando, deste modo, valorizar o empenho individual e coletivo e a relação escola/comunidade.</p> <p>Articular as atividades da estrutura de apoio pedagógico com as restantes estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica.</p> <p>Estimular a planificação periódica adequada ao nível da disciplina ou área disciplinar.</p> <p>Refletir periodicamente sobre as práticas educativas nos departamentos/grupos de disciplina.</p> <p>Melhorar a disciplina, assiduidade e pontualidade dos alunos.</p>	<p>Relevância das atividades.</p> <p>Eventos realizados.</p> <p>Comparação entre as classificações internas e as classificações de exame.</p> <p>Alunos que prosseguem estudos e que são inseridos no mercado de trabalho.</p> <p>Ações disciplinares.</p> <p>Faltas.</p>

Quanto ao domínio da **Educação para a Cidadania**, estabelece-se:

Objetivos	Estratégias	Indicadores
<p>Afirmar-se como um espaço de liberdade e de diálogo permanentes entre as várias correntes de pensamento, na</p>	<p>Tornar a escola dinâmica através do estímulo ao diálogo intercultural.</p> <p>Fomentar o respeito pelas diferentes culturas e pelos valores</p>	<p>Ações desenvolvidas.</p> <p>Participantes mobilizados.</p>

<p>consideração inalienável da dignidade humana fundamental.</p>	<p>democráticos.</p> <p>Fomentar o trabalho de grupo, a participação em trabalhos na comunidade, o voluntariado, os intercâmbios escolares.</p> <p>Dinamizar projetos internacionais ERASMUS +</p>	<p>Número de projetos desenvolvidos e/participantes</p>
<p>Dotar os alunos de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudem a fazer opções e a tomar decisões adequadas à sua saúde e ao bem-estar físico, social e mental.</p>	<p>Promover ações de integração dos jovens na escola, construindo um sentido de pertença e um gosto pela participação.</p> <p>Adquirir práticas e saberes para a preservação do meio ambiente e o uso racionalizado dos recursos naturais, num contexto de ecologia integral de defesa do planeta Terra e de todas as suas potencialidades e seres, vivos e não vivos.</p> <p>Promover projetos locais, nacionais e internacionais na defesa do meio ambiente</p> <p>Melhorar as condições de segurança e higiene na escola com o envolvimento de toda a comunidade educativa.</p>	<p>Índices de satisfação</p> <p>Número de projetos no âmbito do projeto ECO ESCOLAS</p>
<p>Construção da autonomia e desenvolvimento da personalidade:</p> <p>a) fomento dos valores da fraternidade universal;</p> <p>b) promoção da socialização;</p> <p>c) estímulo do exercício dos direitos e deveres cívicos.</p>	<p>Promover a formação do pessoal não docente visando um desenvolvimento pessoal e profissional adequado à cultura do Agrupamento.</p> <p>Incentivar a participação dos alunos na vida da Escola, apoiando os seus órgãos próprios e a sua presença em atividades diversas. Estabelecer parcerias com as instituições parceiras convidando a ações conjuntas que permitam apoiar a formação dos nossos alunos.</p> <p>Articular a escola com a família nos aspetos determinantes para a educação do jovem no que diz respeito à aquisição de valores, atitudes e comportamentos cívicos e educacionais.</p> <p>Estimular as atividades da escola no exterior, ajustando-as às aprendizagens promovidas pela escola.</p> <p>Participar em projetos, parcerias e intercâmbios com escolas e outras instituições nacionais e estrangeiras, nomeadamente europeias.</p> <p>Integrar, no desenvolvimento curricular de diferentes disciplinas, conhecimentos e noções que possibilitem a educação para a saúde física e mental.</p>	<p>Número de participantes nos eventos.</p> <p>Índice de satisfação dos participantes.</p> <p>Relevância dos projetos.</p>
<p>Proporcionar uma escola para todos.</p>	<p>Proporcionar atividades de curriculares não disciplinares nos diversos domínios, dando continuidade aos clubes e oficinas existentes e promovendo outros.</p> <p>Garantir a diversidade de ofertas educativas e formativas:</p> <p>a) oferecer todos os cursos científico-humanísticos;</p> <p>b) oferecer cursos profissionais, tecnológicos, de ensino recorrente e outros prioritariamente relacionados com as áreas tradicionais da escola, condicionados às necessidades dos jovens e das suas famílias e aos recursos humanos e materiais disponíveis;</p> <p>c) criar comissões de orientação vocacional;</p>	<p>Envolvimento da comunidade.</p> <p>Qualidade das atividades realizadas.</p> <p>Número de ações realizadas</p> <p>Número de alunos envolvidos</p>

	<p>d) dinamizar o uso das TIC para facilitar a informação interna e externa do Agrupamento.</p> <p>e) Desenvolvimento ativo do Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas (PADDE).</p> <p>f) dinamizar o Museu e Centro de Documentação.</p> <p>g) criar o Museu Virtual.</p> <p>h) promover e dinamizar projetos abertos à comunidade.</p>	
--	---	--

7. PERFIL E IDENTIDADE ORGANIZACIONAL

7.1. Escolas científica e culturalmente avançadas

O AEFH constitui-se como uma organização científica e culturalmente avançada, reconhecendo o valor e a necessidade do conhecimento e da sua permanente atualização como condições indispensáveis do seu múnus educativo. O AEFH educa e ensina e, assim sendo, os seus agentes educativos, assumem para si o dever de estar profundamente sintonizados com o conhecimento do seu tempo, para o que são essenciais condições profissionais e materiais de tempo, recursos e reconhecimento social.

Recusando a lógica instrumentalista da educação, assume-se uma orientação global da ação educativa enformada por uma lógica cultural, que exige saberes académicos, mas também saberes sociais, artísticos, motores, políticos e cívicos, em que cada um ganha sentido através da sua relação com os outros.

7.2. Gestão democrática

Reconhecendo as prescrições normativas da legislação sobre as condições, limites e possibilidades da gestão e organização escolares, a relevância da participação democrática, da liberdade crítica e da partilha de responsabilidades entre todos os agentes educativos do agrupamento é característica especialmente distintiva do AEFH, mormente, e especialmente, naquilo que diz respeito à autonomia pedagógica e científica dos seus professores, sem menosprezo dos seus deveres e responsabilidades.

Sendo um sistema social complexo, o AEFH entende-se como uma unidade múltipla de espaços democráticos, sendo que é nesta multiplicidade de espaços internos que ocorre a construção da identidade do Agrupamento, de construção da profissão docente e da própria identidade pessoal dos professores e dos funcionários não docentes, individualmente considerados.

Muito em especial, e quanto à vitalização democrática da organização, o AEFH dá primazia à experiência democrática dos seus alunos, dando-lhes a palavra nos seus locais de educação, formação e instrução, desde logo através da sua auscultação sobre os currículos e a suas modulações particulares e, bem entendido, a própria

organização da Escola, em cujos órgãos, aliás, têm presença por direito próprio a partir do ensino secundário, em particular no Conselho Geral do Agrupamento. “Ouvir os alunos” não pode constituir-se apenas como um *slogan*, mas antes como uma máxima orientadora da ação, desde logo criando condições para a criação e manutenção de espaços institucionais de participação e representação cívica escolares.

7.3. Departamentos curriculares mobilizadores

Os departamentos curriculares constituem o subsistema do AEFH em que se tomam decisões e se põe em curso as ações pedagógicas e científicas decisivas. Constituindo-se como os espaços mais imediatamente próximos das exigências de planificação científico-pedagógica e didática, a sua vitalidade influencia decisivamente a vitalidade de toda a atividade docente.

7.4. Conselhos de Turma

Por sua vez, os Conselhos de Turma, enquanto articuladores transversais das atividades pedagógicas de cada turma, constituem o elemento operacional decisivo na planificação e ação pedagógica e didática, tendo o papel mais relevante de toda a organização escolar, no sentido da mais eficaz e adequada ação pedagógica. Ao Diretor de Turma, em particular, compete a coordenação das atividades da turma, numa lógica de participação e responsabilização de todos os atores educativos, servindo, muito especialmente, de nó de ligação entre os alunos, a escola e as suas famílias.

7.5. Profissionais não docentes

A educação e a formação na Escola não é apenas função ou resultado da atividade dos professores. Em sentido amplo, os funcionários não docentes desenvolvem tarefas não só instrumentais, de qualquer modo essenciais ao bom funcionamento da Escola, mas também tarefas especificamente educativas, na medida em que se relacionam com os alunos e as suas famílias, atendendo a necessidades emocionais, circunstâncias e contingências nem sempre enquadráveis nos protocolos de relacionamento formal. Ao administrarem os “corredores” da Escola, os funcionários não docentes estabelecem relações emocionais e de sociabilidade com os alunos, em particular, que equilibram de modo decisivo as relações dos alunos com a Escola, já que parte da Escola ocorre, justamente, no exterior da sala de aula e nos interstícios das suas regulamentações. Na verdade, muitos alunos têm nos funcionários não docentes parte decisiva da sua relação com a Escola, já que são estes que atendem e provêm necessidades básicas da sua relação com a escola, incluindo a alimentação, a segurança física, a higiene ou, até, muitas vezes, a segurança e equilíbrio emocionais ou, ainda, a gestão de relações de natureza burocrática entre a Escola, as famílias e os alunos.

O AEFH tem uma tradição de um compromisso muito forte dos seus funcionários não docentes com o Agrupamento e as suas lógicas de bem-estar emocional e social,

dos seus alunos e outros agentes da comunidade educativa. Este compromisso exige, de modo simétrico, que se reconheça a centralidade e a relevância dos corpos profissionais não docentes do Agrupamento, desde logo através de planos de formação profissional contínua, capazes de robustecerem as suas competências e saberes profissionais e, simultaneamente, o seu prestígio social e comunitário. A constante evolução e transformação a que temos assistido traduzem-se, também, numa maior complexidade das tarefas desenvolvidas por estes profissionais, sendo necessário ter em conta a formação adequada aos novos desafios, valorizando o papel do seu desempenho profissional como parte integrada na construção de uma escola de qualidade. Tendo em conta, ainda, as recentes transformações normativas relativas à tutela administrativa e de direção dos funcionários não docentes do Agrupamento, importa referir a absoluta necessidade que a gestão destes profissionais se faça de modo centrado no Agrupamento, i.e., assegurando a estabilidade destes trabalhadores nos seus postos de trabalho, sendo que a sua eventual mobilidade pode prejudicar a coesão e a qualidade do trabalho existentes, nomeadamente em funções essenciais, que seriam seriamente lesadas caso se dispersassem o conhecimento e o sentimento de identidade, de acordo com o seu compromisso profissional com a comunidade escolar. A centralidade educativa dos profissionais não docentes obriga-nos, logicamente, a considerá-los parte da lógica interna do sistema escolar que constitui o AEFH, sem os quais o Agrupamento se sentiria truncado.

7.6. Sistema de avaliação interna

Para além de um imperativo legal, a Autoavaliação é um procedimento que visa a qualidade do sucesso e a necessidade de prestação de contas e responsabilização das instituições educativas e dos seus agentes. O Agrupamento vem usando, de há vários anos a esta parte, o modelo CAF (Common Assessment Framework/ Estrutura Comum de Avaliação) como instrumento de aferição e controle das suas tarefas educativas, visando identificar os pontos positivos da organização e de funcionamento do Agrupamento, auscultando para isso todos os grupos da comunidade escolar, incluindo as instituições associadas, com o objetivo de diagnosticar áreas problemáticas, recolher sugestões de melhoria para os problemas identificados, estimular o debate para promover a melhoria da qualidade do serviço educativo, da organização do Agrupamento e dos seus níveis de eficiência e eficácia.

7.7. Avaliação de Desempenho Docente e não-docente

A avaliação de Desempenho Docente e não docente rege-se pela Lei. No entanto, no AEFH é princípio basilar que aqueles mecanismos de avaliação devem servir, antes de tudo o mais, o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores e funcionários não docentes, ao invés de lógicas administrativas de caráter e efeito desprofissionalizantes.

Muito em particular, e tendo em conta o processo de descentralização de competências de gestão dos funcionários não docentes para os municípios, é especialmente relevante o sublinhado da necessária centralidade do Agrupamento naquela avaliação, sem o que se assistiria a uma alienação da relação funcional e profissional dos funcionários não docentes relativamente ao Agrupamento.

8. PERFIL E IDENTIDADE CURRICULAR

Do ponto de vista do perfil curricular o AEFH recebe da identidade da Escola Secundária Francisco de Holanda uma parte substancial da sua autoimagem e da sua projeção externa, visibilizando-se e agindo como agrupamento de Escolas profundamente sintonizado com as necessidades sociais e culturais do seu tempo, imersa na identidade local e nas aspirações populares de ascensão social e educacional. Naturalmente que a dimensão puramente instrumental e diretamente orientada ao contexto económico e de mercado de trabalho está, hoje, profundamente caldeada com a existência de uma maioria de cursos e alunos orientados para os estudos de nível superior ou universitário, de tipologia científico-humanística. Ainda assim, não deixa de ser marcante da atual identidade do AEFH a sua oferta de nível secundário de Cursos de Formação Profissional, que constituem um número significativo de alunos, a que se deve somar o trabalho do CQLF, com vocação para educação de adultos e certificação de competências obtidas na vida ativa profissional, igualmente em linha com a história da ESFH enquanto espaço educativo de referência, ao longo de gerações, na qualificação dos cidadãos, nos seus mais diversos domínios profissionais e culturais.

Temos, assim, que o AEFH une, de modo dinâmico, um contexto educativo que, do Jardim de Infância ao 12.º ano, se articula nos seguintes níveis e dimensões:

- Educação de Infância;
- primeiro ciclo do ensino básico;
- segundo e terceiro ciclos do ensino básico;
- ensino secundário científico-humanístico;
- ensino profissional de nível secundário;
- educação de adultos;
- ensino articulado de música de nível Básico e secundário;
- ensino articulado de teatro de nível Básico e secundário;
- ensino articulado da dança de nível Básico e secundário;

a) Educação de Infância;

A educação de infância neste nível de educação constitui-se, reconhecidamente, como instrumento de maturação, qualificação e equilíbrio do desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, nas suas idades mais precoces, com repercussões muito positivas, estudadas e confirmadas, nos níveis de educação formal imediatamente acima.

Apostando num desenvolvimento curricular não-formal, de natureza estritamente lúdica e experiencial, a educação de infância do âmbito do agrupamento assume-se como um pilar de desenvolvimento pedagógico, emocional e social.

b) Primeiro ciclo do ensino básico

O ensino e a educação no primeiro ciclo do ensino básico constituem um dos alicerces decisivos, instrumentalmente e emocionalmente, da construção e edificação das pessoas e dos cidadãos. Um primeiro ciclo qualificado é garantia de uma construção cultural e cívica sólidas e de um percurso escolar com sucesso educativo e pessoal. Mais do que isso, o primeiro ciclo constitui um momento educativo decisivo na modulação emocional das crianças e na criação de infraestruturas cognitivas e culturais, nos hábitos sociais e no treino e interiorização da participação cívica e apropriação e gosto culturais.

Pese embora a precocidade da idade das crianças no primeiro ciclo, é aqui que se definem as relações essenciais das crianças com a sua escola enquanto espaço de Cidadania, referência essencial para o futuro da sua ação cívica e política, pelo que é justamente neste nível de ensino que se devem estruturar relações dialógicas e de mútua audição, entre alunos e professores, quanto possível democráticas e ou horizontais, na compreensão das diferenças óbvias entre as crianças e os seus professores.

c) Segundo e terceiro ciclos do ensino básico

Este nível de ensino garante os primeiros acessos complexos ao conhecimento científico, humanístico e cívico, condição necessária para o seu aprofundamento mais especializado nos níveis secundário ou superior. O reconhecimento, pelo AEFH, de que nestes níveis de ensino se expande de maneira decisiva os horizontes de cultura, conhecimento e experiência das crianças e jovens obriga-o a um esforço de, por um lado, rigor científico e, por outro, cuidado pedagógico muito particular, dada a complexidade do nosso tempo e a diversidade de condições sociais e culturais que acolhe.

d) Ensino secundário científico-humanístico

Um sólido conhecimento científico e cultural, a par de uma forte formação, vitalização e inserção cívicas, constitui uma das principais vocações deste nível de ensino do AEFH, tendo em vista a continuação de estudos de nível superior, universitário ou politécnico, ou, simplesmente, a transição para outras formações especializadas de carácter profissionalizante.

Sem nunca diminuir a relevância da aquisição de conhecimentos de natureza académica, essenciais para o desenvolvimento de qualquer instrumentalidade ou saber fazer, este nível de ensino tem também o especial fito da construção cívica e

experiencial dos nossos alunos, num momento da sua vida, a adolescência, em que a escola se constitui como o núcleo agregador principal da sua vida e da sua identidade.

f) Ensino profissional de nível secundário

O ensino profissional de nível secundário retoma, no AEFH, o melhor da tradição e história social a que está vinculado (referida acima), com a qualidade e atualização pedagógica, tecnológica e cultural que a contemporaneidade exige, tendo recolhido a certificação da qualidade do Quadro de Referência Europeu de Garantia de Qualidade para a Educação e Formação Profissional – EQAVET (European Quality Assurance in Vocational Education and Training) –, um instrumento concebido para melhorar o Ensino e Formação Profissional no espaço europeu e que coloca à disposição das autoridades e dos operadores de EFP ferramentas comuns para a gestão da qualidade, promovendo a confiança mútua, a mobilidade de trabalhadores e de formandos e a aprendizagem ao longo da vida. Referência de sempre no concelho de Guimarães, O ensino profissional do AEFH é, também, reconhecido nacional e internacionalmente.

g) Educação de adultos e CQLF

A qualificação e vitalização cultural e cívica dos adultos fora do contexto escolar do ensino obrigatório tem, no nosso agrupamento (recolhida a tradição da ESFH), uma enorme tradição e enraizamento. A vida democrática exige que as oportunidades de formação e certificação de competências possam ser reatualizadas e aumentadas ao longo da vida, se possível em articulação com instâncias e instituições não formais de educação, nomeadamente as associações culturais e outras instituições que se inscrevem em lógicas de educação popular. O Centro Qualifica recolhe e agência, no AEFH, esse desiderato, que é também uma nossa marca identitária, devendo, quanto possível, desenvolver novas articulações educativas e organizacionais.

h) Ensino Artístico: articulado de música, articulado da Dança, articulado do Teatro

O ensino artístico articulado constitui uma marca relevante da tarefa educativa do Agrupamento, ao ministrar aos alunos que escolheram esta via escolar uma educação de caráter geral, ou sociocultural, essencial para a aquisição de saberes e competências de caráter geral, elas próprias estruturantes para a compreensão da música enquanto linguagem, cultura e competência universais.

i) Organização de turmas e distribuição do serviço docente

Os mecanismos da construção dos grupos turma, em quaisquer níveis de ensino, são orientados por normativos legais constringentes, embora permitam algumas margens de definição dos seus perfis, tendo em conta as necessidades e critérios pedagógicos, que, a cada tempo, se têm que adaptar aos contingentes de alunos e às suas características específicas, mas, também, às necessidades de correção de trajetórias ou lógicas de ação anteriores. Tendo isso em conta, faz sentido que a

sobrelevação dos critérios pedagógicos sobre os de natureza administrativa (como o obriga a LBSE) obrigue que, a cada ano, seja o órgão pedagógico do Agrupamento a definir os critérios de organização das turmas, tendo em causa aquelas contingências.

O mesmo, aliás, para os critérios de distribuição do serviço docente, que cada ano merecem uma aturada atenção pedagógica, e mais agora, no limiar de uma transformação profunda do grupo etário e geracional dos professores. Assim, assumindo-se que devem ser os critérios pedagógicos a determinar a organização das turmas o mesmo deve ocorrer com a distribuição de serviço docente, a cada ano se definindo os seus critérios pelo Conselho Pedagógico do Agrupamento.

Aprovado em Conselho Geral no dia 14 de março de 2022