



AQUISIÇÃO DE SERVIÇOS DE “AVALIAÇÃO AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR PARA O PROGRAMA TEMÁTICO DEMOGRAFIA, QUALIFICAÇÕES E INCLUSÃO (PESSOAS 2030)”

Procedimento por Concurso Público com publicação no JOUE

Procedimento nº 45/PESSOAS 2030/2024

SUMÁRIO EXECUTIVO

21 de novembro de 2025



Cofinanciado pela
União Europeia

Os Fundos Europeus mais próximos de si.

ELEMENTOS	FUNÇÕES
Maria Álvares	Coordenação do Estudo de Avaliação (até 31 de maio 2025) Coconstrução da Teoria da Mudança Inquérito, entrevistas, grupos focais, estudos de caso e análise documental Resposta às questões de avaliação Elaboração das conclusões
Pedro Quintela	Coordenação do Estudo de Avaliação (desde 01 de junho 2025) Entrevistas, grupos focais, estudos de caso e análise documental Resposta às questões de avaliação Elaboração das conclusões e recomendações
Filipa Barreira	Responsável pela validação das bases de inquirição, extração de resultados e análise estatística Coconstrução da TdM Entrevistas, grupos focais, estudos de caso e análise documental Elaboração das conclusões e recomendações
Patrícia Amaral	Entrevistas, grupos focais, estudos de caso e análise documental Coconstrução da TdM Resposta às questões de avaliação Elaboração das conclusões e recomendações
Clara Correia	Especialista em Educação Coconstrução da TdM Interpretação dos estudos de caso Elaboração das conclusões e recomendações
António Manuel Figueiredo	Perito em avaliação de programas e políticas Coconstrução da TdM
Prof. Fernando Albuquerque Costa	Doutorado em Ciências da Educação, com especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação em Educação Apoio no aprofundamento e na revisão crítica das respostas às questões de avaliação Elaboração das conclusões e recomendações
Artur Costa	Responsável pela qualidade do processo de avaliação
Carlos Fontes	Responsável pela coordenação do processo de inquirição por questionário



**Cofinanciado pela
União Europeia**

Os Fundos Europeus mais próximos de si.

1. OBJETO DA AVALIAÇÃO

O objeto da presente avaliação é a **implementação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (doravante DL 55/2018), que introduz a Autonomia e Flexibilidade Curricular (AFC) nos ensinos básico e secundário em Portugal**. A perspetiva do diploma é a de um instrumento normativo que se configura como um marco de inflexão no paradigma da governação curricular, que visa promover uma lógica de autonomia contextualizada. Neste modelo, as escolas são chamadas a gerir o currículo de forma integrada e articulada, mobilizando o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), as Aprendizagens Essenciais (AE) e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) como instrumentos reguladores da ação pedagógica.

Parte-se do pressuposto de que a flexibilização da gestão curricular, articulada com o desenvolvimento profissional dos docentes, a reorganização dos tempos e espaços de aprendizagem e o reforço da articulação horizontal e vertical, induz transformações organizacionais e pedagógicas capazes de produzir efeitos positivos ao nível do sucesso educativo, da inclusão e do desenvolvimento de competências transversais. As medidas previstas no DL 55/2018 pretendem garantir a concretização de aprendizagens essenciais, contextualizadas e exigentes, com atenção à diversidade dos alunos e das comunidades escolares.

O DL 55/2018 inscreve-se num ecossistema normativo e programático mais vasto, articulando-se com o DL 54/2018 sobre educação inclusiva, com o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), o Plano 21|23 Escola+, os Planos Integrados de Promoção do Sucesso Educativo (PIPSE), o Plano Nacional das Artes (PNA), o Plano Nacional de Leitura 2017-2027 (PNL 2027) e a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), entre outros. Alinha-se também com as orientações europeias em matéria de desenvolvimento de competências, aprendizagem ao longo da vida e promoção da equidade. Estas convergências ampliam o seu alcance e complexificam a sua monitorização.

2. OBJETIVOS E ÂMBITO DA AVALIAÇÃO

A avaliação tem por **objetivo geral** aferir a relevância, a coerência, a eficácia, a eficiência, o impacto, a sustentabilidade e o valor acrescentado europeu das medidas decorrentes da implementação do DL 55/2018. Mais especificamente, pretende-se compreender de **que forma as escolas se apropriaram do diploma, em que medida contribuiu para alterar práticas pedagógicas, organizacionais e de gestão curricular, e quais os efeitos no desenvolvimento de competências e na promoção da equidade e da inclusão no sistema educativo**.

A avaliação abrange o conjunto de escolas públicas do Ensino Básico e do Ensino Secundário, incidindo sobre o período compreendido entre os anos letivos 2018/2019 e 2023/2024. São também considerados os mecanismos de suporte à implementação, as interações com outras políticas públicas e a forma como a AFC se inscreve na arquitetura institucional do sistema educativo português.

3. METODOLOGIA

Metodologicamente, a avaliação assenta numa **abordagem mista, de natureza iterativa, integrando métodos quantitativos e qualitativos numa lógica de triangulação múltipla**. Esta opção visa garantir uma leitura aprofundada e contextualizada dos processos de mudança, permitindo cruzar evidência empírica proveniente de diferentes instrumentos e níveis de análise. O desenho metodológico comprehende:

- **Inquéritos por questionário a professores** (n=6425), **diretores** (n=456) e **alunos** (n=38.117), com amostras estatisticamente representativas. A inquirição permite recolher dados sobre percepções, práticas e resultados associados à AFC, bem como apoiar a identificação de padrões e segmentações. Os inquéritos aos professores e diretores foram ainda importantes para avaliar a implementação das AE nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, procurando compreender de que forma estas têm sido apropriadas pelos professores e pelas escolas, quais os desafios encontrados na sua operacionalização e qual o impacto percecionado na organização curricular e na equidade educativa.
- **Grupos focais** com a Coordenação Nacional da AFC e com as cinco Equipas Regionais e Representantes da AFC juntos dos CFAE, visando captar perspetivas dos atores intermédios e identificar padrões de implementação e ajustamento local;

- **Grupo focal** com Representantes AFC nos CFAE, visando explorar as percepções e experiências dos CFAE na formação contínua de professores, bem como o papel desempenhado no apoio à implementação do DL 55/2018, especialmente no que toca à AFC e às AE;
- **Estudos de caso múltiplos** (sete), selecionados a partir de uma matriz proposta pela DGE, com critérios relacionados com tipologia de território (urbano/rural), dimensão organizacional, modalidade de ensino e contexto (diferentes ciclos de ensino, CCH, Profissional, TEIP) e disponibilidade para acolhimento da equipa de avaliação.

Complementarmente, a avaliação integra ainda **análise documental extensiva**, incluindo diplomas legais, documentos curriculares, Planos de Inovação, relatórios de avaliação externa, relatórios de autoavaliação das escolas, e produção científica e institucional relevante (ex. Conselho Nacional de Educação, OCDE); **análise estatística de dados secundários** da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), integrando séries temporais e dados comparativos, visando a análise da evolução de resultados e equidade; e uma **entrevista ao Professor Doutor João Costa, ex-Secretário da Educação e ex-Ministro da Educação**, enquanto responsável político pelo lançamento e implementação do DL 55/2018 (até 02 de abril 2024), com vista a reconstituir o contexto inicial que impulsionou o desenho e lançamento do diploma legal, bem como recolher as percepções relativamente às principais mudanças e impactos associados à AFC, assim como a identificação dos principais desafios e obstáculos que foi necessário ultrapassar e que, nalguns casos, ainda subsistem.

4. RESPOSTA ÀS QUESTÕES DE AVALIAÇÃO

Esta avaliação procura responder a um conjunto alargado de **32 questões de avaliação** (QA), que se organizam em função de cinco grandes domínios de avaliação: relevância (QA 1.1 a 1.3), coerência (QA 2.1 a 2.4), eficácia (QA 3.1 a 3.11), eficiência (QA 4.1), impacto (QA 5.1 a 5.10), sustentabilidade (QA 6.1 e 6.2) e valor acrescentado europeu (QA 7.1). Em seguida apresenta-se uma síntese das principais conclusões que resultaram da resposta a estas QA, organizadas pelo respetivo domínio da avaliação.

No domínio da **relevância**, a avaliação indica que o DL 55/2018 contribuiu para criar condições legais e organizacionais que favorecem opções curriculares mais flexíveis e adaptadas. As AE têm sido amplamente apropriadas como referencial de planificação e avaliação, sendo valorizadas por permitirem clarificar prioridades e apoiar uma gestão curricular centrada nas aprendizagens.

Ainda que se reconheça que as AE permitem o desenvolvimento de competências de nível mais complexo, a promoção de competências como o pensamento crítico, a autonomia ou a participação ativa parece estar mais presente nas escolas onde as AE são operacionalizadas com práticas como DAC, tertúlias dialógicas, assembleias de turma e trabalho por projeto.

Os estudos de caso permitem perceber que, onde existe liderança efetiva, uma cultura de inovação e apoio institucional (ex. Escolas TEIP), a implementação é mais consistente e inovadora. Já os agrupamentos de escolas com experiências mais “incipientes” tendem a evidenciar a flexibilidade apenas em aspectos pontuais, como formatos dos tempos letivos ou experiências de DAC mais esporádicas.

Relativamente à adequação ao nível etário e às características dos alunos, não são referidos desajustes na formulação das AE. Os estudos de caso realizados revelaram que as escolas estão a operacionalizar estratégias de apropriação pedagógica das AE ajustadas ao desenvolvimento etário e emocional dos alunos.

Quanto à **coerência**, verifica-se uma articulação consistente entre o DL 55/2018, as AE e o PA, visível na sua integração nos documentos estruturantes das escolas e nas práticas de planificação pedagógica, materializando-se em práticas como a reorganização curricular, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e o reforço do trabalho colaborativo entre docentes, com destaque para a implementação dos DAC.

Assinala-se ainda que as AE são amplamente reconhecidas como úteis e cientificamente consistentes. Os momentos de formação e de capacitação, incluindo aqueles que incidem sobre AE, são especialmente valorizados pelos docentes inquiridos, sendo que a sua frequência está associada a uma percepção de maior rigor e aplicabilidade.

Esta coerência interna é reconhecida por diretores e professores, e reforçada pela ação da Coordenação Nacional e pelas Equipas Regionais de apoio à AFC e pela formação alinhada com os princípios do diploma. A articulação entre

os DL 55/2018 e DL 54/2018 tem impulsionado práticas mais inclusivas, sobretudo na colaboração entre docentes e no apoio especializado. Observa-se que a articulação entre os dois decretos-lei está mais consolidada em contextos onde existem estruturas de liderança intermédia (como as equipas educativas) e redes locais de colaboração (por exemplo, com serviços de saúde, proteção social ou associações locais).

Ainda que os dados recolhidos revelem progressos pontuais, também evidenciam, contudo, que a relação da escola com os pais e encarregados de educação e com a comunidade permanece como um dos domínios menos consolidados da AFC.

Por outro lado, constata-se que a monitorização da inclusão continua a privilegiar dimensões como os atendimentos psicopedagógicos e a participação em projetos de cidadania, o que sugere que as práticas escolares continuam mais centradas na medição de resultados do que no acompanhamento das condições existentes para a inclusão plena e efetiva de todos os alunos e o envolvimento ativo da comunidade educativa.

No que respeita à **eficácia**, são referidas transformações nas práticas de ensino, na avaliação e na organização pedagógica. Há indícios de maior diversificação metodológica, incremento da aprendizagem colaborativa e reorganização de tempos e equipas. A maioria das escolas reviu os seus documentos orientadores e criou equipas educativas. Verifica-se também uma disseminação considerável da avaliação formativa e uma valorização das AE como instrumento de apoio à definição de critérios de avaliação. Os estudos de caso revelam a adoção de estruturas organizativas inovadoras, como a criação de DAC, oficinas, tutorias, mentorias, e outras como o “Espaço Turma”. Há também uma integração progressiva de recursos humanos especializados (segundo os diretores inquiridos, um quinto das escolas contam com apoio de técnicos especializados sem função letiva).

No entanto, estas transformações não são homogéneas. Identificaram-se assimetrias, nomeadamente na articulação interdisciplinar e na concretização da centralidade do aluno. A diferenciação pedagógica, a participação ativa dos alunos e a articulação curricular permanecem como desafios significativos à consolidação de práticas pedagógicas alinhadas com o novo enquadramento legal.

Embora amplamente referidas pelos docentes inquiridos, a participação dos alunos nas decisões pedagógicas e, sobretudo, a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas são ainda pouco percecionadas pelos alunos, o que sugere existir um desfasamento entre intenção e prática.

Já a participação de pais e encarregados de educação permanece limitada e bastante dependente do contexto escolar e das estratégias de mediação implementadas.

Apenas um terço das escolas utiliza indicadores de satisfação ou desempenho de alunos e encarregados de educação.

A formação contínua, centrada em temas como avaliação, inclusão e diferenciação, é valorizada, mas há grande heterogeneidade: mais de 35% dos docentes não participaram em qualquer formação. Simultaneamente, persistem constrangimentos como a escassez de tempo, a sobrecarga docente e a dificuldade em aplicar a formação no quotidiano escolar.

As Equipas Regionais, embora valorizadas por professores e diretores, ainda não asseguram um acompanhamento sistemático e frequente. Para consolidar os efeitos da formação, é necessário reforçar os mecanismos de apoio regional, promover espaços de partilha entre pares e apostar em formatos formativos flexíveis, aplicáveis e contextualizados.

Em termos de **eficiência**, os dados apontam para limitações estruturais e organizacionais que condicionam a plena implementação da AFC. As dificuldades de gestão e organização do tempo de trabalho, a escassez de professores, a instabilidade do corpo docente, a insuficiência de crédito horário e a sobrecarga letiva são referidas como constrangimentos por diretores e docentes, dificultando a continuidade do trabalho colaborativo e a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras.

A formação contínua situada em contexto escolar é valorizada, sendo reconhecido por professores e diretores o seu impacto positivo na planificação curricular, supervisão entre pares e implementação de metodologias ativas e inovadoras. Contudo, a continuidade e relevância prática da formação ainda não são garantidas, sendo insuficiente em áreas críticas como diferenciação pedagógica e avaliação formativa.

Estes fatores podem limitar o potencial transformador do DL 55/2018, sobretudo em contextos com maior complexidade organizacional, como agrupamentos maiores, com desafios acrescidos na gestão dos recursos humanos e da organização curricular, como sejam a elevada rotatividade docente, dificuldade na constituição de horários ou dispersão geográfica das escolas.

O apoio facultado pelas Equipas Regionais às escolas é valorizado por diretores e professores, sobretudo quando há continuidade e proximidade com o que é realizado em cada contexto.

Em termos de **impacto**, os dados recolhidos apontam para sinais positivos ao nível do envolvimento dos alunos, do desenvolvimento de competências como a autonomia e o trabalho colaborativo, e uma percepção de melhoria na forma como aprendem.

O recurso a estratégias de trabalho diversificadas, como projetos interdisciplinares, debates, assembleias de turma e trabalho colaborativo em grupo, quando usadas de forma consistente, é globalmente percebido como importante para o reforço do pensamento crítico, autonomia e sentimento de pertença dos alunos. Além disso, existe uma percepção genericamente positiva do impacto destas mudanças do ponto de vista do reforço da motivação dos alunos, do seu bem-estar, do sentimento de pertença e da coesão escolar. O incremento da proximidade relacional e o maior envolvimento dos alunos nas aprendizagens, foram especialmente valorizados pelos alunos inquiridos, destacando o apoio individualizado (mentorias, tutorias, oficinas) e a criação de espaços associados a uma maior motivação, empatia e envolvimento (ex. “Espaço de Turma”, “Calmamente”, “Ubuntu”).

No entanto, a sua frequência parece ser irregular e menor, sobretudo nos ciclos mais avançados, em que a pressão dos “exames nacionais” limita espaço para abordagens participativas. Além disso, verifica-se que o registo formal destas experiências nos certificados escolares continua a ser residual e pouco sistemático, o que sugere existir ainda um insuficiente reconhecimento institucional deste tipo de abordagens.

Por outro lado, aspetos centrais da abordagem centrada no aluno, como a diferenciação das atividades e a participação ativa na definição das tarefas, continuam a registar níveis baixos de ocorrência, segundo os próprios alunos. É visível uma discrepância entre as percepções de professores e alunos, uma vez que apenas uma minoria de alunos reconhece vivenciar com regularidade essas metodologias e dinâmicas de participação e envolvimento mais ativo dos alunos em contexto escolar, sugerindo falta de consistência ou de explicitação da intencionalidade das práticas.

O contributo para a equidade é considerado, pelos diretores e professores inquiridos, moderado. Embora se identifiquem práticas consistentes em alguns contextos (coadjuvações, trabalho colaborativo), persistem obstáculos como situações de indisciplina, falta de recursos e instabilidade docente.

Simultaneamente, verifica-se serem ainda insuficientes os mecanismos sistemáticos de monitorização e avaliação das desigualdades em meio escolar, particularmente de grupos vulneráveis.

A evolução positiva das taxas de retenção e desistência sugere eficácia das mudanças curriculares, ainda que não seja possível estabelecer um efeito direto de correlação ou de relação causal entre a implementação do DL 55/2018 e os resultados escolares.

Em termos de **sustentabilidade**, concluiu-se que a consolidação depende de condições organizacionais estáveis: estabilidade das equipas pedagógicas, tempo para planificação e recursos adequados. A sustentabilidade da AFC estará também associada à sua valorização institucional no quadro da política educativa e à capacidade das escolas para a integrar como prática regular e não episódica.

Por outro lado, para uma análise mais completa e rigorosa da sustentabilidade dos efeitos a médio e longo prazo das mudanças introduzidas, importa melhorar os mecanismos de acompanhamento e monitorização, introduzindo outros indicadores, designadamente de cariz qualitativo. Professores e diretores auscultados referem que os indicadores quantitativos atualmente utilizados, incidindo sobretudo sobre a evolução da retenção e desistência dos alunos, não permitem uma compreensão efetiva das dinâmicas de transformação qualitativa e inovação em termos didático-pedagógicos, bem como a qualidade do trabalho colaborativo, propondo, em alternativa, abordagens que permitam fazer uma triangulação de resultados, através de uma análise quantitativa dos resultados dos alunos, combinada com a realização de entrevistas com os docentes e de grupos focais com alunos e com pais e encarregados de educação.

Relativamente ao **Valor Acrecentado Europeu**, embora o DL 55/2018 não resulte de uma medida europeia, a sua implementação beneficiou significativamente de apoio europeu, em especial através do cofinanciamento do POCH. Este apoio materializou-se na constituição das Equipas Regionais de acompanhamento, no reforço da formação contínua de docentes e diretores, e em ações de capacitação institucional. Estes instrumentos de suporte, financiados por fundos europeus, revelaram-se relevantes para a disseminação da política, a consolidação das mudanças organizacionais e a coerência da intervenção.

Ainda que os referenciais europeus não sejam explicitamente mobilizados pelas escolas como orientações diretas, o modelo de autonomia e flexibilidade curricular encontra-se alinhado com princípios estruturantes das políticas europeias para a educação, como a equidade, a inclusão e o desenvolvimento de competências-chave.

5. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Uma primeira conclusão, de ordem geral, que importa salientar é a **apreciação globalmente muito positiva do impacto do DL 55/2018 nas práticas pedagógicas, nas práticas avaliativas e nos modos de organização das escolas**. Esta apreciação muito positiva foi recolhida através da aplicação de inquéritos por questionário a diretores, professores e alunos, tendo sido reforçada pela auscultação direta realizada junto dos diferentes intervenientes (diretores, professores, alunos, pais e encarregados de educação, Coordenação Nacional AFC, Equipas Regionais e Representantes da AFC nos CFAE), através dos estudos de caso, das entrevistas e dos grupos focais.

As evidências recolhidas permitem concluir que o DL 55/2018, **enquanto medida de política educativa, criou condições genericamente favoráveis e contribuiu para uma gradual institucionalização de práticas pedagógicas mais centradas no aluno, mais colaborativas e orientadas para a equidade**, pese embora se tenham identificado dinâmicas de apropriação bastante diferenciadas, que refletem, por vezes cumulativamente, assimetrias importantes (i) entre agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e os seus contextos (territoriais e socioeconómicos), (ii) entre ciclos de ensino e (iii) entre áreas disciplinares.

No entanto, identificou-se a persistência, em termos gerais, de certos constrangimentos organizacionais importantes, como as dificuldades de gestão e organização da afetação do tempo de trabalho, a instabilidade das equipas docentes e a necessidade da preparação dos alunos para as provas externas (especialmente no Ensino Secundário, com os “exames nacionais”), entre outros, que dificultam a consolidação das mudanças pretendidas pela AFC. Conforme foi possível observar nos casos de maior sucesso, a continuidade e o aprofundamento da implementação do DL 55/2018 parece depender da manutenção de condições organizacionais favoráveis e da valorização das estruturas de apoio à inovação educativa, incluindo nos domínios da formação, da monitorização e da avaliação.

Numa leitura global e integrada dos resultados da análise realizada, pode concluir-se que **o DL 55/2018 criou condições legais e organizacionais para a autonomia** através da adoção de práticas curriculares flexíveis, revelando uma boa apropriação, por parte dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, dos principais dispositivos introduzidos pelo diploma, incluindo as AE, a gestão flexível do currículo e os DAC. Contudo, importa referir que existe heterogeneidade, visto que nem sempre estes dispositivos são utilizados na sua globalidade e, quando tal ocorre, nem sempre se verificam idênticos níveis de intensidade, profundidade ou intencionalidade.

A adoção das AE é um dos mecanismos mais sólidos de recentragem curricular, aspeto que é reconhecido pela generalidade dos professores e diretores auscultados, que salientam que permite clarificar objetivos de ensino, selecionar conteúdos e simplificar a planificação, contribuindo assim para a consolidação de aprendizagens e para o desenvolvimento de competências complexas, tais como o pensamento crítico, a autonomia, a colaboração ou a participação ativa.

No entanto, a apropriação das AE por parte dos docentes assume diferentes contornos, tendo sido identificados quatro perfis de apropriação distintos (adeptos, pragmáticos, forçados e céticos). O ceticismo dos docentes é prevalecente sobretudo entre aqueles que trabalham de forma mais isolada, aspeto relevador da persistência nas escolas de resistências que estão associadas não só a uma falta de cultura colaborativa entre professores, mas também a outros aspetos de ordem organizacional que obstaculizam uma implementação plena das AE.

Outros fatores apontados como obstáculos para uma adoção plena das AE são as dificuldades em encontrar tempo disponível para um planeamento conjunto e para a realização de um trabalho interdisciplinar, bem como lacunas ao nível da formação e desenvolvimento profissional de professores.

Foram ainda identificadas, através das respostas dos professores ao inquérito, algumas dificuldades na análise e operacionalização das AE, em termos da sua extensão, em alguns grupos de recrutamento específicos [Geografia (420), Física e Química (510), Matemática (500), Filosofia (410), Matemática e Ciências da Natureza (230), Ensino Básico - 1º Ciclo e Português e Inglês (220)], bem como dificuldades na aplicação prática das AE em alguns grupos de recrutamento [Educação Visual e Tecnológica (240), Geografia (420) e Informática (550)].

Também a reorganização dos tempos letivos (em trimestres ou semestres, por exemplo) constitui um sinal claro da apropriação das possibilidades de gestão organizacional e curricular. No entanto, segundo os dados do inquérito aos docentes, é ainda limitado o número de escolas que adotaram formas de combinação mais expressivas de componentes curriculares, o que evidencia uma tendência dominante para uma flexibilização seletiva, circunscrita a determinadas áreas, turmas ou momentos do ano letivo. Para além das diferenças associadas aos diferentes ciclos de estudos e às especificidades de algumas áreas disciplinares, anteriormente referidas, a heterogeneidade de situações existente entre agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas parece estar ainda associada, à dimensão das escolas, bem como ao perfil de liderança das direções escolares e à cultura de inovação que procuram promover e ao conjunto de apoios que são disponibilizadas aos docentes (tempo, recursos humanos especializados, formação, etc.).

Relativamente às transformações nas práticas pedagógicas e avaliativas impulsionadas pelo DL 55/2018, observa-se uma evolução positiva, nomeadamente através de uma intensificação da incorporação de metodologias ativas, da aprendizagem cooperativa e do trabalho prático. A maioria dos docentes inquiridos afirmam utilizar materiais diversificados com muita frequência e referem promover regularmente a aprendizagem colaborativa. Esta tendência é mais visível no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico e no Ensino Profissional, refletindo dinâmicas institucionais que favorecem a inovação, mas tende a reduzir no 3º Ciclo do Ensino Básico e, de forma mais acentuada, no Ensino Secundário, refletindo o efeito de pressão associado aos “exames nacionais”.

Contudo, outras práticas previstas no quadro da AFC, como o trabalho interdisciplinar e a articulação entre ciclos, continuam a ser pouco frequentes. Apenas um quarto dos diretores inquiridos avalia positivamente a evolução significativa da articulação interdisciplinar. Embora a maior parte dos docentes inquiridos declare fazê-lo com regularidade, estas práticas são ainda pouco reconhecidas entre os alunos inquiridos. A escassez de tempo e a rotatividade das equipas docentes são fatores limitadores de uma maior diversificação das práticas pedagógicas, sendo recorrentemente referidos pelos docentes inquiridos e entrevistados. A persistência de práticas pedagógicas uniformizadoras é também referida pela maioria dos alunos inquiridos. A articulação entre docentes de diferentes disciplinas parece estar igualmente pouco disseminada do ponto de vista dos alunos, sendo que menos de 10% dos inquiridos referem ter aulas com alguma frequência ou sempre com mais de um professor em simultâneo. Genericamente, foi possível concluir que, apesar das limitações de tempo disponível apontadas frequentemente pelos docentes auscultados, parece existir um maior investimento na planificação e trabalho de articulação entre professores, pese embora o espaço da sala de aula persista como o reduto do docente.

A transformação das práticas pedagógicas impulsionada pelo DL 55/2018 tem contribuído para o reforço de competências dos alunos, tais como a autonomia, a autorregulação e a colaboração. A maioria dos estudantes inquiridos indicam conseguir organizar o seu trabalho de forma autónoma, reconhecem melhorias na capacidade de trabalhar em grupo e, ainda que em menor número, afirmam ter aprendido melhor com as atividades desenvolvidas. Além disso, do ponto de vista da equidade, o quadro da AFC, articulado com as AE, revela potencial para mitigar desigualdades, sobretudo através da flexibilização curricular e da valorização da avaliação formativa.

Porém, os dados sugerem uma apropriação ainda ténue, pelo menos na perspetiva dos estudantes, dos princípios da diferenciação pedagógica e da participação ativa dos alunos. Com efeito, só uma percentagem muito reduzida (inferior a 10%) dos estudantes inquiridos afirmou realizar frequentemente atividades diferentes dos colegas, sendo essas propostas por si. Estes dados contrastam com a percepção dos docentes, entre os quais a diferenciação é amplamente referida como prática estruturante. Globalmente, esta diferença de percepção entre professores e alunos aponta para a persistência de práticas mais uniformizadoras, o que limita a efetivação de uma abordagem verdadeiramente centrada nos alunos, pese embora, como referido antes, seja importante mencionar que existem

especificidades associadas à gestão escolar e ao contexto em que cada escola se integra, mas também ao modo heterogéneo como a apropriação das novas práticas pedagógicas impulsionadas pelo DL 55/2018 é feita por docentes de diferentes áreas disciplinares e nos diferentes ciclos de estudo. Ainda assim, a sobrecarga horária, a escassez de recursos humanos e, em menor grau, a falta de formação parecem constituir os principais entraves à generalização das práticas mais inovadoras, especialmente nos ciclos mais avançados.

A avaliação das aprendizagens é o domínio em que os efeitos da implementação do DL 55/2018 se revelam mais expressivos. Na opinião da maioria dos docentes inquiridos o DL 55/2018 tem permitido ou permitido muito promover a avaliação formativa. Por outro lado, cerca de metade dos alunos inquiridos reconhecem que as notas finais já não dependem exclusivamente de testes. As práticas de *feedback*, uso de portefólios, rubricas e autoavaliação estão mais disseminadas, ainda que a sua intensidade varie entre contextos, ciclos de estudos e áreas disciplinares.

No entanto, e apesar desta evolução globalmente positiva, persistem dificuldades na articulação entre práticas avaliativas inovadoras e os mecanismos formais de certificação, especialmente nos níveis sujeitos a provas externas (destacando-se o Ensino Secundário, com os “exames nacionais”). A formação em avaliação das aprendizagens é referida como sendo ainda necessária para uma melhor implementação do DL 55/2018 pela maioria dos diretores inquiridos.

Do ponto de vista organizativo e da gestão escolar, o impacto do DL 55/2018 na reorganização do trabalho pedagógico é evidente. Mais de metade dos diretores inquiridos referem que as escolas criaram equipas educativas e investiram na revisão dos documentos estruturantes: ajustaram os critérios de avaliação e reformularam o Plano Anual de Atividades. Constata-se ainda a implementação de novas formas de reorganização dos tempos letivos (em semestres, por exemplo). A cultura de trabalho colaborativo entre professores está em fase de consolidação, com evidência recolhida que aponta para uma generalização da prática de planificação de aulas.

No entanto, a existência de tempos específicos de reunião e partilha ainda não é transversal a todos os agrupamentos de escola e escolas não-agrupadas, estando frequentemente dependentes das condições criadas pelas direções e lideranças intermédias das escolas. Verificou-se, por exemplo, que em algumas das escolas visitadas em contexto de estudo de caso é utilizada a gestão do crédito horário para reforçar o tempo de reunião das equipas educativas e apoiar práticas de supervisão entre pares; noutras escolas, contudo, foi relatado que o tempo disponível para a realização destes encontros de trabalho é insuficiente ou implica que essas tarefas sejam realizadas pelos docentes fora do horário letivo.

No que toca ao reforço da participação das famílias na vida das escolas, concluiu-se que esta continua a ser, em geral, muito reduzida, pese embora tenha sido possível identificar alguns sinais positivos de mudança. De facto, apesar de alguns dos estudos de caso terem revelado bons exemplos de dinamismo e envolvimento ativo das associações de pais na vida das escolas, a maioria dos diretores inquiridos consideram que a participação dos pais e encarregados de educação ainda é escassa.

Relativamente à intervenção e participação dos alunos nas decisões curriculares, envolvendo-se na planificação e concretização do currículo em si mesmo, um dos domínios de transformação impulsionados pelo DL 55 /2018, os dados recolhidos revelam que, em geral, esta continua reduzida, pese embora tenha sido possível identificar, nomeadamente nos estudos de caso realizados, alguns sinais positivos de mudança. Com efeito, registam-se progressos relevantes ao nível do envolvimento crescente dos alunos nas decisões pedagógicas, tais como assembleias de turma, tertúlias, debates sobre critérios de avaliação, projetos, etc.

Contudo, a escuta ativa dos alunos revela-se intermitente, ocorrendo ainda de forma pontual e não sendo realizada de forma sistemática e recorrente: 1 em cada 5 alunos afirma nunca ter sido auscultado por professores sobre o que acharam das atividades realizadas e como estas os ajudaram a aprender; e mais de 30% dos alunos inquiridos refere nunca ter sido chamado a ajudar no planeamento de atividades ou tarefas relacionadas com as aulas. Por outro lado, existe ainda a este nível uma margem de progressão importante em matéria de práticas de monitorização, uma vez que apenas cerca de um terço das escolas recorre a indicadores de satisfação ou desempenho de alunos e de pais e encarregados de educação.

Em síntese, o processo de implementação do DL 55 /2018 foi condicionado por um conjunto diversificado de fatores. Enquanto fatores positivos, destacam-se os seguintes:

- I. O papel proativo desempenhado pelas Equipas Regionais e pelos Representantes AFC juntos dos CFAE, cujo trabalho de grande proximidade às escolas revelou-se essencial para a apropriação do novo normativo legal e do conjunto de desafios organizacionais, didáticos e pedagógicos nele contidos.
- II. A aproximação dos CFAE às escolas, inicialmente muito centrada nas lideranças, mas que gradualmente se tem vindo a alargar ao conjunto de professores, tem permitido melhorar os mecanismos de auscultação das suas necessidades concretas, ajustando assim a oferta formativa disponível aos domínios em que os docentes sentem maior necessidade de melhoria de competências e conhecimentos específicos.
- III. A aposta na criação de uma oferta de formação à medida, realizada em contexto escolar revelou-se importante, contribuindo para superar algumas resistências e, simultaneamente, para combater uma tendência de muitos docentes para trabalharem de forma isolada, através do estímulo à partilha e diálogo, bem como ao exercício concreto de práticas de colaboração.
- IV. A criação e dinamização de redes e microrredes, entre escolas e intraescola, organizadas por temáticas ou áreas disciplinares, parece constituir uma boa prática que importa consolidar e disseminar, assumindo os Representantes AFC um papel decisivo neste plano.
- V. A organização de seminários, encontros e mostras de boas práticas foram sinalizadas como momentos importantes de reconhecimento e estímulo à prossecução das mudanças proposta pela AFC, que proporciona, além disso, momentos relevantes de aprendizagem e de partilha de boas práticas, de problemas e desafios comuns, envolvendo diretores e docentes, mas também permitindo a introdução de olhares externos, com o convite à participação de peritos e formadores.
- VI. A importância dos FEEI, através do cofinanciamento do POCH, que apoiou, numa fase inicial, a constituição das Equipas Regionais de acompanhamento, bem como o reforço da oferta de formação contínua de docentes e diretores, e ainda a realização de ações de capacitação institucional (encontros e seminários, por ex.), revelou-se, no seu conjunto, muito relevante no esforço de disseminação junto de todas as escolas públicas nacionais desta política educativa, bem como na consolidação das mudanças organizacionais associadas ao DL 55/2018.
- VII. O PNPSE, os Clubes Ciência Viva nas Escolas, o PNA, o Plano 21|23 Escola +, a RBE, o PNL 2024, o EcoEcolas, o Ubuntu, o Parlamento dos Jovens, entre outros programas e projetos, destacam-se enquanto fatores que influenciaram positivamente as mudanças ocorridas nos resultados escolares e na qualidade das aprendizagens.
- VIII. E, finalmente, o papel dos diretores, quando alinhado com os desafios preconizados pela AFC, revela-se um elemento decisivo para a criação, do ponto de vista institucional, das condições mais favoráveis ao surgimento e desenvolvimento de abordagens e práticas pedagógicas mais flexíveis e inovadoras.

Por outro, foram identificados como **fatores que condicionam negativamente a implementação da AFC nas escolas** um conjunto de aspetos que, embora alguns casos tenham sido já referidos em pontos anteriores, importa agora sistematizar:

- I. As dificuldades em encontrar tempo disponível para a realização de trabalho colaborativo (planificação conjunta, trabalho interdisciplinar, etc.), devido nomeadamente à crescente exigência e complexidade das intervenções e modelos organizativos da escola, bem como para a frequência de formação, foram seguramente os aspetos mais frequentemente apontados pelos docentes auscultados.
- II. A formação e o desenvolvimento profissional dos docentes, designadamente em domínios como a diferenciação pedagógica, a diversificação pedagógica e metodologias ativas, articulação curricular, entre outros, mas também a capacitação das lideranças escolares, surgem como elementos que foram também apontados como decisivos, sendo que as fragilidades que persistem a este nível condicionam igualmente a implementação do DL 55/2018 e a continuidade e sustentabilidade do trabalho realizado.
- III. A grande instabilidade do corpo docente das escolas, impactada duplamente pela saída de professores por motivos de reforma e pela entrada de novos professores que, crescentemente, segundo a perspetiva dos diretores e docentes entrevistados no contexto dos estudos de caso, revelam debilidades do ponto de vista didático-pedagógico, suscitando alguns desafios do ponto de vista da sua integração plena no projeto educativo das escolas.

- IV. A falta de outros recursos humanos especializados nas escolas foi sinalizada enquanto um obstáculo relevante à implementação do DL 55/2018.
- V. Do ponto de vista organizativo, salientam-se dois fatores negativos: o excesso de carga burocrática apontado por muitos docentes; e, por outro lado, alguns entraves associados às lideranças escolares, que não favorecem contextos organizacionais ajustados aos desafios preconizados pela AFC.
- VI. Noutro plano, constituem também importantes obstáculos a uma implementação plena do DL 55/2018 as limitações que, como referido antes, se verificam em termos de uma participação e envolvimento mais ativos dos alunos e, sobretudo, dos pais e encarregados de educação.
- VII. Finalmente, a pressão suscitada pelas provas nacionais, particularmente ao nível do Ensino Secundário, condiciona toda a comunidade escolar (diretores, professores, alunos, pais e encarregados de educação) e constitui um outro fator que impacta muito significativamente a implementação plena do DL 55/2018.

No que concerne aos efeitos da AFC nas aprendizagens dos alunos, a avaliação não conseguiu produzir evidência suficiente que permita retirar conclusões definitivas. Do ponto de vista do impacto das AE na consolidação das aprendizagens existem efeitos positivos assinalados por uma parte significativa dos alunos inquiridos, embora não de forma generalizada. Os dados recolhidos apontam para sinais positivos ao nível da motivação e do envolvimento dos alunos, incluindo na forma como percecionam e se relacionam com a escola, mas também do ponto de vista do desenvolvimento de competências como a autonomia e o trabalho colaborativo. Existe uma percepção generalizada, por parte dos diretores, dos professores, dos alunos e dos pais e encarregados de educação, de haver uma melhoria na forma como os estudantes aprendem, associando esta tendência à implementação do DL 55/2018. Com efeito, a maioria dos alunos inquiridos consideram que conseguem organizar o seu trabalho e estudar de forma autónoma, assim como referem ter melhorado no trabalho em grupo com os colegas. A maioria dos professores e diretores inquiridos também concorda que a AFC tem permitido melhorar quer as aprendizagens dos alunos, quer a qualidade do sucesso educativo.

Estatisticamente não é possível estabelecer, contudo, um efeito direto entre a implementação do DL 55/2018 e a melhoria dos indicadores do sucesso educativo. Na verdade, pese embora a evolução positiva das taxas de retenção e desistência, que revela uma tendência geral de redução significativas destas taxas em todos os níveis de ensino ao longo da última década, com decréscimos mais acentuados a partir de 2020, possa sugerir a eficácia das mudanças curriculares e pedagógicas em termos de inovação pedagógica e flexibilidade curricular suscitadas pelo DL 55/2018, importa referir que os últimos resultados dos testes PISA mostram que o desempenho dos alunos a matemática, leitura e ciência diminuiu (2018 vs. 2022), o que indica a persistência de fragilidades na consolidação das competências-chave.

Já do ponto de vista do contributo da implementação do DL 55/2018 para a promoção da equidade, da igualdade de oportunidades e para a redução das disparidades entre os alunos, os elementos recolhidos apontam para um impacto positivo moderado, sendo visíveis diferenças entre contextos territoriais e socioeconómicos e entre ciclos de escolaridade. Embora tenham sido identificadas práticas consistentes que reforçam a equidade entre os alunos (tais como, por exemplo, as coadjuvações em sala, os projetos de interculturalidade ou a valorização do trabalho colaborativo), importa reconhecer, por um lado, que faltam mecanismos de monitorização e avaliação sistemática das desigualdades em meio escolar, particularmente de grupos vulneráveis, e que, por outro, persistem obstáculos à concretização plena destes objetivos (limitações ligadas à falta de recursos especializados, questões de indisciplina, instabilidade do corpo docente e dificuldades associadas à integração de alunos migrantes, etc.).

Por fim, e no que toca à continuidade e sustentabilidade da abordagem proposta pelo DL 55/2018, a equipa de avaliação concluiu que existem alguns desafios importantes a enfrentar e que sistematizam de seguida:

- I. A consolidação e, sobretudo, a continuidade das mudanças implementadas nas escolas nos últimos anos, ainda que com níveis diferenciados de apropriação, dependem decisivamente da criação de condições organizacionais que sustentem as práticas implementadas, tais como a estabilidade das equipas pedagógicas, a existência de tempo dedicado à planificação e trabalho colaborativo, o reforço do acompanhamento formativo e disponibilização de recursos adaptados às necessidades dos professores (incluindo o reforço de recursos humanos especializados).

- II. A sustentabilidade futura da AFC está também associada à sua valorização institucional no quadro da política educativa e à capacidade de as escolas conseguirem-na integrar como prática regular efetiva e não episódica. Neste sentido, destaque-se a importância da partilha de conhecimento, do desenvolvimento de redes e microrredes e, ainda, da valorização e comunicação alargada de boas práticas pedagógicas e de projetos inovadores desenvolvidos em diferentes escolas, que constituam um estímulo e um exemplo a seguir por outras. As parcerias estabelecidas com instituições de ensino superior na área da Educação merecem igualmente um reforço, tendo em vista o alargamento dos espaços e oportunidades para partilha de conhecimento e de apoio técnico especializado às escolas.
- III. Por outro lado, constata-se que faltam mecanismos que permitam o acompanhamento e monitorização das mudanças introduzidas pelo DL 55/2018, a nível local, regional e nacional. Importa, pois, melhorar os mecanismos de acompanhamento e monitorização existentes, de pendor excessivamente quantitativo, introduzindo outro tipo de indicadores, de cariz mais qualitativo, que possibilitem uma leitura mais completa e integrada das dinâmicas de transformação e inovação, designadamente em termos didático-pedagógicos, espoletadas pela AFC, bem como a qualidade do trabalho colaborativo realizado por alunos e professores.

6. RECOMENDAÇÕES

As recomendações que, de seguida, se formulam acompanham de perto, em termos de fundamentação, as principais conclusões apresentadas no capítulo anterior. No Relatório Final da avaliação, encontra-se uma maior especificação relativamente à(s) conclusão(ões) da avaliação que fundamentam cada recomendação, assim como a indicação do(s) destinatário(s) da mesma e, ainda, notas mais detalhadas sobre a sua operacionalização possível.

R1. Sistematizar e partilhar experiências e práticas bem-sucedidas de apropriação dos princípios da autonomia e flexibilidade curricular, tanto ao nível da escola como da sala de aula. Entre outras propostas concretas, destaca-se a dinamização de encontros regulares dedicados à reorganização e flexibilização curricular, ao desenvolvimento de metodologias ativas e à implementação de práticas de avaliação formativa ajustadas à diversidade dos alunos, criando espaços formais de partilha entre escolas e docentes.

R2. Sistematizar e partilhar práticas de reorganização bem-sucedidas entre diferentes escolas e contextos, ao nível regional e nacional, valorizando e reforçando o papel das equipas educativas e da sua participação nos diferentes níveis de gestão e colaboração das escolas. A promoção de reuniões de trabalho e seminários entre direções e estruturas intermédias para divulgar práticas eficazes de flexibilização dos tempos escolares, organização de equipas interdisciplinares e funcionamento das equipas educativas, reforçando a articulação e a gestão colaborativa, são algumas das propostas concretas de operacionalização apresentadas.

R3. Consolidar tempos e espaços para práticas colaborativas e interdisciplinares (articulação horizontal), tornando estas práticas regulares e sustentáveis, o que fará com que a inovação pedagógica não dependa de iniciativas isoladas e de contextos particulares. Para a operacionalização desta recomendação, propõe-se a institucionalização de momentos específicos para trabalho colaborativo docente, com horários partilhados, projetos integrados e planificação conjunta, assegurando o desenvolvimento e monitorização de competências transversais de forma sistemática.

R4. Estabelecer condições formais que promovam oportunidades de trabalho conjunto entre professores, institucionalizando tempos comuns para a formação e colaboração entre docentes e fortalecendo os mecanismos estruturados de comunicação e coordenação entre docentes de diferentes anos e ciclos de escolaridade (articulação vertical). O estudo e implementação de condições formais que respondam à falta de tempo para colaboração, incluindo manchas horárias comuns, reforço de recursos humanos, reuniões periódicas de planeamento e mecanismos estruturados de integração e acompanhamento de novos docentes, permitirão operacionalizar esta recomendação.

R5. Consolidar o trabalho desenvolvido ao nível da definição das Aprendizagens Essenciais (AE). Neste sentido, importa garantir uma articulação contínua com o processo de revisão das AE, em curso, reforçando simultaneamente os dispositivos institucionais e formativos que garantam a sua aplicação consistente e sustentada nas escolas.

R6. Minimizar os fatores indutores de heterogeneidade na implementação da AFC entre os diferentes ciclos de escolaridade, nomeadamente através da gestão dos efeitos das provas externas e do reforço de práticas de alinhamento curricular vertical.

R7. Reforçar o envolvimento de peritos e especialistas na área da gestão escolar e de currículo e incrementar as estratégias de integração e articulação com outras medidas, programas e iniciativas existentes nas escolas, assumindo-os enquanto espaços favoráveis à concretização dos objetivos subjacentes ao DL 55/2018. Neste sentido, recomenda-se a participação regular de peritos em gestão escolar e currículo em reuniões estratégicas com o MECI, Coordenação Nacional e Equipas Regionais, bem como o reforço da integração da AFC em programas como o PNPSE, PNA, RBE, PNL 2027 ou os Clubes Ciência Viva na Escola.

R8. Incentivar o desenvolvimento de estratégias e dinâmicas que criem uma cultura colaborativa e participativa na comunidade escolar, dando particular atenção ao incremento da participação das famílias no processo educativo, valorizando o seu papel na implementação de medidas, projetos e iniciativas relacionados com a AFC, mas também procurando envolver ativamente outras entidades e redes da comunidade local. Neste sentido, propõe-se o incremento da participação das famílias e da comunidade através de estratégias de comunicação diversificadas, práticas de coeducação e valorização de experiências de articulação escola–família já bem-sucedidas, promovendo uma cultura participativa consolidada.

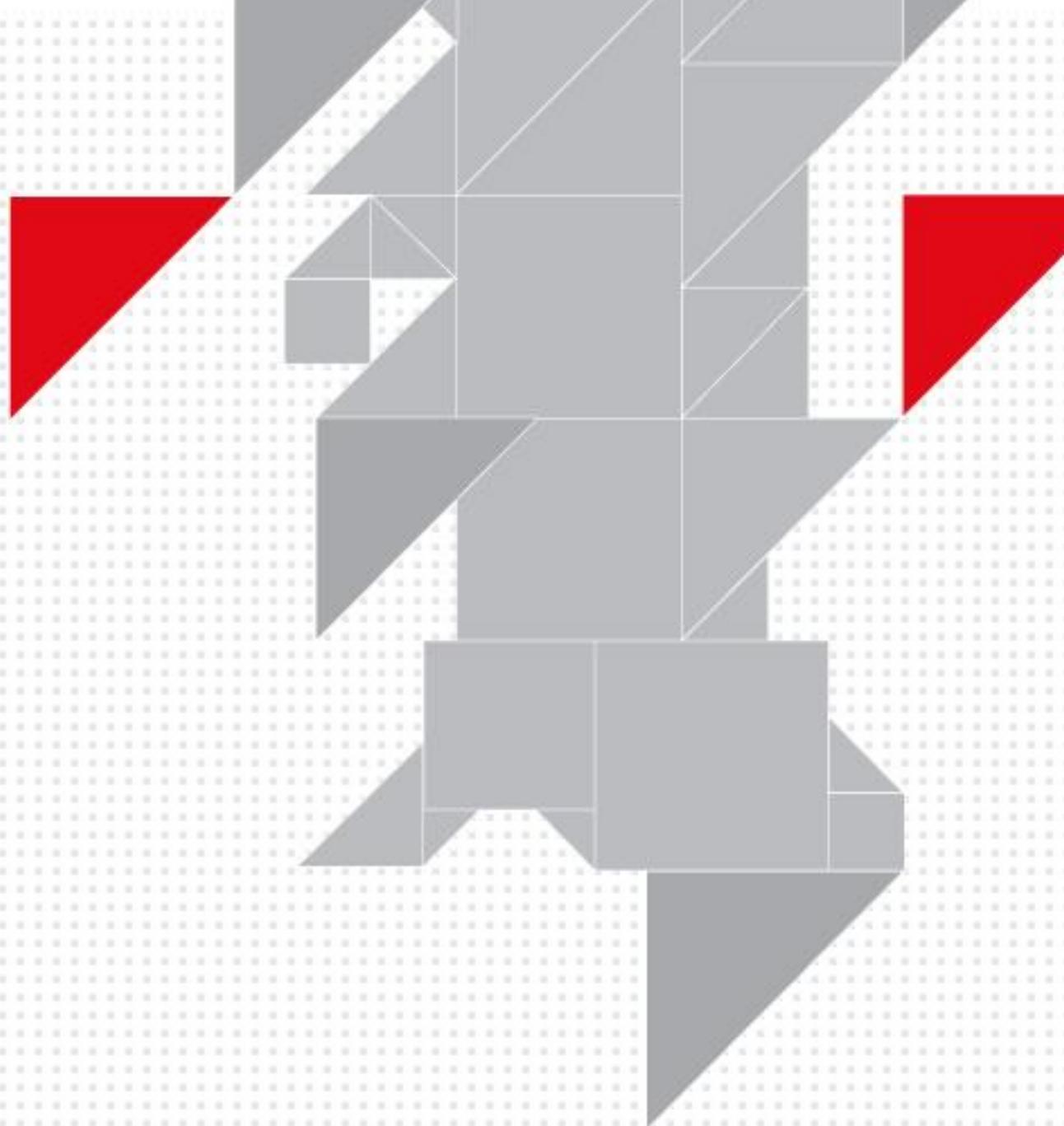
R9. Aumentar a participação ativa dos alunos, tanto ao nível da escola como na sala de aula. Para a operacionalização desta recomendação, propõe-se o estímulo à participação dos alunos nos órgãos consultivos e nas decisões curriculares, reforçando metodologias que lhes atribuam maior protagonismo, como trabalho de projeto ou DAC coconstruídos, bem como práticas de apoio individualizado e criação de espaços de aprendizagem fora da sala de aula.

R10. Reforçar os mecanismos de promoção da inclusão, diversidade e equidade em espaço escolar. A criação de mecanismos de disseminação e acompanhamento de práticas inovadoras que promovam inclusão e equidade, nomeadamente em redes de escolas e comunidades de prática, e o desenvolvimento de estratégias específicas para o Ensino Secundário que articulem exames, diferenciação pedagógica e apoio individual, são algumas das propostas concretas de operacionalização apresentadas.

R11. Implementar um sistema de monitorização que assegure uma visão de conjunto da operacionalização e implementação da AFC, nas suas dimensões-críticas diferenciadas. Neste sentido, propõe-se a implementação de um sistema nacional de monitorização que recolha informação local e regional sobre participação, inclusão, desempenho de grupos vulneráveis, efeitos das AE, bem-estar dos alunos e impacto da formação dos CFAE, combinando indicadores quantitativos e qualitativos.

R12. Valorizar a eficácia e adequação da formação contínua situada e contextualizada – ou seja, alinhada com o projeto educativo em desenvolvimento em cada escola –, garantindo que todos os envolvidos (docentes, técnicos, equipas intermédias e diretores) tenham acesso a formação relevante, integrando-a de forma coerente no plano anual de escola. A criação de oportunidades regulares de formação situada, alinhada com o projeto educativo, em áreas como gestão pedagógica, liderança, colaboração docente e práticas curriculares inovadoras, promovendo também ofertas de curta duração em contexto escolar e sessões dedicadas à diversificação metodológica e análise das AE, são algumas das propostas concretas de operacionalização apresentadas.

R13. Reforçar os mecanismos de financiamento, apoiando o investimento em áreas críticas para a consolidação do DL 55/2018, como sejam as da capacitação e desenvolvimento profissional e as da valorização, sistematização e partilha de práticas bem-sucedidas quer ao nível das escolas, quer ao nível das salas de aula.



—

Matosinhos

R. Tomás Ribeiro, nº 412 – 2º
4450-295 Matosinhos Portugal

Tel (+351) 229 399 150
Fax ('351) 229 399 159

—

Lisboa

R. Duque de Palmela, nº25 – 2º
1250-097 Lisboa Portugal

Tel (+351) 213 513 200
Fax (+351) 213 513 201

—
geral@quaternaire.pt
www.quaternaire.pt