



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA
TOMÁS DE BORBA



Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar

PIPSE EBS Tomás de Borba

2016 - 2018

Índice

I NOTA INTRODUTÓRIA.....	2
II DIAGNÓSTICO.....	2
1 DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS	3
2 QUALIDADE DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	3
3 CLIMA INSTITUCIONAL E GRAU DE SATISFAÇÃO	6
4 LIDERANÇAS E CHEFIAS INTERMÉDIAS	8
5 RELAÇÃO COM PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E COMUNIDADE ESCOLAR	8
III EIXOS PRIORITÁRIOS e METAS	10
IV CAMINHOS DE ATUAÇÃO.....	11
CAMINHO # 1 Uma Ideia de Escola; Um Lema; Uma Divisa	12
CAMINHO # 2 Uma Cultura de Trabalho e de Aprendizagem	13
CAMINHO # 3 Uma Cultura de Trabalho Autónomo	14
CAMINHO # 4 O Envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação	14
CAMINHO # 5 A Disciplina; A Ordem e A Segurança	15
V MAPEAMENTO DE PROJETOS TRANSVERSAIS E ESPECÍFICOS.....	16
I EIXO DE AÇÃO	17
II EIXO DE AÇÃO	18
III EIXO DE AÇÃO	19
VI A EQUIPA PROSUCESSO	20

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA TOMÁS DE BORBA
PLANO INTEGRADO DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR 2016 – 2017

I

NOTA INTRODUTÓRIA

O Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar (doravante designado PIPSE) da Escola Básica Tomás de Borba (EBSTB,) para 2016 – 2017, dá continuidade ao plano desenhado em 2015 – 2016, atualizando-o, complementando-o e clarificando os eixos de atuação da unidade orgânica.

O desafio de construção do PIPSE exigiu a elaboração de um diagnóstico da unidade orgânica, a definição de eixos prioritários e metas e a apresentação de caminhos de atuação. Desenhados esses eixos prioritários e traçados os caminhos de atuação, o plano concretiza-se através do mapeamento de projetos transversais e projetos específicos da unidade orgânica – os primeiros, apresentados pela Direção Regional da Educação e da sua responsabilidade de implementação e concretização, os segundos apresentados pela escola, associados a um diagnóstico da realidade da unidade orgânica, a condições de concretização particulares e a metas a atingir.

Estes dois níveis de atuação surgem, de acordo com o texto orientador *ProSucesso – Ações pela Educação*, agregados aos três eixos de ação e às respetivas prioridades estabelecidas pelo documento e são apresentados nos três mapas que dão corpo a este plano integrado.

O mapeamento dos projetos específicos é complementado através de memórias descritivas das medidas específicas, dos eixos I e III, clarificando a intencionalidade dos projetos, os seus objetivos, as condições de concretização e operacionalização, apresentando benefícios e, eventualmente, antecipando obstáculos.

O PIPSE da EBSTB observa as formas de acompanhamento e avaliação previstas no documento matricial, designadamente a nomeação de um docente coordenador, docentes acompanhantes, a produção de relatórios/análises parcelares, a elaboração de planos de melhoria, sempre que tal se revele necessário, e a apresentação de um relatório anual.

II

DIAGNÓSTICO

O diagnóstico que se apresenta estrutura-se nas seguintes vertentes:

1. DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS
2. QUALIDADE DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM
3. CLIMA INSTITUCIONAL E GRAU DE SATISFAÇÃO
4. LIDERANÇAS E CHEFIAS INTERMÉDIAS
5. RELAÇÃO COM PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E COMUNIDADE ESCOLAR

Estas vertentes foram objeto de reflexão no último processo formal de avaliação interna da unidade orgânica, ocorrido em 2012-2013. Esse processo seguiu o Modelo de Autoavaliação da Qualidade nas Escolas (MAQE) e fundamentou-se numa recolha válida e sistemática de informação. Os dados recolhidos incluíram: resultados de inquéritos de opinião aplicados a docentes, alunos, pais e encarregados de educação, pessoal não docente e chefias; análise de relatórios produzidos pelas diferentes estruturas

educativas da unidade orgânica; observação direta do clima de escola e dados relativos ao desempenho académico dos alunos, contemplando a vertente de avaliação interna e externa.

As conclusões resultantes desse processo reflexivo são o ponto de partida para a elaboração do diagnóstico que agora se apresenta e, a partir do qual se constrói o PIPSE. A informação decorrente desse processo de avaliação interna foi complementada com a análise dos relatórios 2015-2016, das diferentes estruturas educativas da escola, e com os dados relativos ao desempenho académico dos alunos, referente a 2014-2015.

1. DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS

A recolha de dados relativa ao desempenho académico dos alunos, em 2014-2015, traduz-se nas seguintes taxas de referência:

Ensino Básico

Transição no 1.º ciclo	92,15 %
Transição no 2.º ciclo	83,50 %
Transição no 3.º ciclo	86,66 %
Conclusão do E.B.	79,00 %

Ensino Secundário/Cursos CH

Transição	85,35 %
Conclusão do E.S.	66,31 %

2. QUALIDADE DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Reconhecendo que a qualidade do ensino e da aprendizagem da unidade orgânica decorre de um conhecimento profundo da sua população escolar e da capacidade de adequação das práticas docentes e não docentes a essa população, importa referir que os dados relativos à população escolar desta unidade orgânica evidenciam a diversidade de ciclos e tipos de ensino existentes e o impacto dessa diversidade na qualidade do ensino. A escola comporta todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, nos seus cursos científico-humanísticos e tecnológicos, passando por programas alternativos de escolarização, pela educação especial e pelo ensino artístico.

Na análise da população escolar torna-se igualmente claro o equilíbrio presente entre a dimensão ou peso dos diferentes ciclos de escolaridade, havendo em todos os níveis de ensino ou anos de escolaridade mais de 100 alunos em frequência escolar.

Esta diversidade confere à escola características particulares e comporta desafios acrescidos, que se colocam quotidianamente e que têm implicações na vida da escola e também na qualidade do ensino e da aprendizagem. É extremamente complexa a tarefa de gestão das turmas, dos espaços, dos equipamentos,

dos recursos humanos, das relações interpessoais e até mesmo das prioridades que é necessário estabelecer.

No entanto, esta diversidade, que origina constantes constrangimentos, encerra igualmente uma enorme riqueza e potencial. Essa riqueza nasce da convivência de diferentes faixas etárias de alunos, de diferentes grupos profissionais de docentes e de diferentes perfis de alunos e de professores.

Por outro lado, com um horizonte alargado de doze anos de permanência dos alunos na escola torna-se possível assegurar a continuidade pedagógica, investir em procedimentos estratégicos estruturantes, em modelos de atuação inovadores e vocacionados para a mudança de condutas e atitudes. Estes modelos de atuação orientam-se explicitamente para uma diferenciação pedagógica que se pretende verdadeiramente eficiente e eficaz. Isto é, que se oriente para resultados e que rentabilize recursos humanos e materiais. A escola procura, em cada momento e em cada grupo, agir para educar e promover o sucesso.

No entanto, este esforço é percebido de diferentes modos pelos diferentes alunos. Assim, verifica-se maior positividade nos alunos do 1º ciclo, do que nos restantes alunos dos outros ciclos, quanto ao reconhecimento do papel de ajuda e compreensão do professor - 85% contra 61% e quanto à disponibilidade do professor para os esclarecer - 80% contra 60%. O mesmo acontece com o reconhecimento dos alunos relativamente às práticas de incentivo dos docentes: 79% dos alunos mais novos, contra 49% dos restantes alunos a identificar este facto. Os alunos do 1º ciclo reconhecem, em 79%, que o docente capitaliza as suas vivências em novas aprendizagens, enquanto apenas 46% dos restantes alunos reconhecem totalmente esta circunstância no seu professor.

É igualmente pertinente verificar que os mais novos consideram mais definitivamente que o professor demonstra interesse por eles - 80% contra 50% e os conhece bem - 75% contra 53%. Enquanto 72% dos alunos do 1º ciclo reconhecem que o professor procura sempre resolver os seus problemas, essa percentagem diminui para 48% quando analisados os restantes graus de ensino. Quando perguntados se o professor se preocupa com cada aluno e se esforça por o ajudar, 87% dos alunos mais novos respondem com o nível máximo, enquanto apenas 57% dos alunos dos restantes níveis de ensino o fazem.

Ponderadas as diferentes respostas que convergem para uma caracterização da relação professor/aluno, parece confirmada a relação de maior proximidade entre os alunos do 1º ciclo e o seu professor, comparativamente a outros graus de aprendizagem. Esta relação é obviamente facilitada pela centralidade do docente do 1º ciclo no processo de aprendizagem dos seus alunos.

Reconhecendo a relação próxima entre uma verdadeira diferenciação pedagógica e a diversificação de práticas de regulação e avaliação das aprendizagens dos alunos apurou-se que os alunos do 1º ciclo consideram, em 72%, que os docentes conhecem totalmente os seus pontos fortes e fracos. De modo idêntico, 72% dos docentes dizem conhecer totalmente os seus alunos, enquanto aprendentes. Porém, apenas 36% dos alunos dos restantes ciclos de ensino afirmam o mesmo quanto aos seus professores. Estes valores indicam uma percepção significativamente divergente entre alunos e professores relativamente a uma área tão sensível quanto a da avaliação de saberes e competências.

Entre os alunos mais novos, 84% consideram a sua avaliação totalmente justa, no entanto, apenas 44% da amostra dos restantes alunos escolhem este descritor. É também pertinente ressaltar que somente 47% dos pais e encarregados de educação consideram sempre a avaliação dos seus educandos como totalmente justa.

Nos inquéritos aplicados aos alunos do 2º ciclo e seguintes, apenas 37% consideram que o feedback de avaliação é totalmente atempado e frequente. Essa percentagem aumenta para 68% na amostra dos

alunos do 1º ciclo. Contudo, 63% dos docentes inquiridos consideram que a informação dada é atempada, clara e frequente.

Quanto ao alinhamento entre a avaliação das aprendizagens dos alunos e o trabalho de sala de aula, 74% dos docentes e chefias consideram que essa articulação existe totalmente. Colocada a mesma questão aos alunos, o resultado desce para 61%, entre os estudantes a partir do 2º ciclo, e sobe para 87%, entre os alunos do 1º ciclo, que consideram ser total esse alinhamento. Esta questão deve ser complementada com uma outra relativa às expectativas da avaliação. Apenas cerca de metade dos alunos de todos os ciclos de ensino diz saber claramente o que o professor vai avaliar.

As questões abordadas demonstram que a escola tem, nesta área, um caminho percorrido com segurança e trabalho de todos os intervenientes que tratam os assuntos da diferenciação e da avaliação com rigor, transparência e colegialidade crescentes. Contudo, parece claro que estas matérias continuam a exigir reflexão e uma busca sistemática de melhoria e de clarificação.

A corroborar estas reflexões surge o resultado de apenas 57% dos docentes a considerarem totalmente que usam estratégias de avaliação diversificadas. Por outro lado, da amostra dos docentes inquiridos, 61% consideram totalmente que desenvolvem nos alunos competências de regulação do seu trabalho, enquanto esse valor desce para 49% na amostra dos alunos inquiridos. A percentagem sobe para 76% nos alunos do 1º ciclo. São 70% os alunos que no 1º ciclo mantêm atualizados os registos dos seus progressos escolares. No entanto, no universo dos restantes alunos são apenas 39% os que mantêm os seus registos.

Conclui-se que, à medida que a escolaridade avança, parecem perder-se rotinas de trabalho que podem ser vantajosas no conhecimento que cada aluno tem de si próprio e do seu processo de aprendizagem. A busca de uma diferenciação pedagógica verdadeiramente eficaz parece ser um desafio que se tem revelado demasiado exigente.

Se voltarmos de novo à caracterização da população escolar, os dados recolhidos permitem-nos verificar que 55,4% dos alunos desta unidade orgânica são beneficiários dos três primeiros escalões do serviço de ação social escolar, havendo um número significativo de inscritos no primeiro escalão. Este facto indicia dificuldades económicas e sociais graves em mais de metade dos agregados familiares dos alunos. É um indicador que sugere a prevalência de ambientes sociais adversos, de desvalorização do ensino, de fragilidades nas estruturas familiares e de suporte aos alunos.

Ainda relativamente à questão da adequação das práticas docentes/diferenciação pedagógica, considera-se oportuno referir que na unidade orgânica esta diferenciação não se centra apenas nas dificuldades de alguns alunos mas inclui também a necessidade de dar resposta adequada aos alunos com desempenhos acima da média ou que revelem precocidade excepcional. Este trabalho traduz-se prioritariamente na utilização de materiais diversificados, atuais, apelativos e estimulantes.

A preocupação com os diferentes perfis de alunos também encontra eco nas práticas de motivação e de reconhecimento do mérito dos alunos consagradas no regulamento interno da escola. Anualmente, e dando cumprimento à legislação aplicável, os alunos que se destacam pelo seu desempenho académico, cívico, artístico ou desportivo, são distinguidos numa cerimónia pública, amplamente participada e divulgada na comunidade escolar. Estas práticas de motivação e reconhecimento do mérito dos alunos resultam de um trabalho diário dos diferentes conselhos de turma e valorizam não apenas os resultados académicos, artísticos e desportivos, mas também a conduta cívica e pessoal dos alunos.

Para o reforço efetivo da qualidade do ensino e da aprendizagem considera-se fundamental o respeito pelo papel do conselho de turma, e em particular do seu diretor, no sentido da articulação de

procedimentos e da implementação de práticas de monitorização das aprendizagens dos alunos que permitam de facto uma resposta diferenciada às necessidades de aprendizagem.

Relativamente à formação e às práticas de autoavaliação dos professores a aposta tende a centrar-se cada vez mais nas temáticas que diretamente influenciam a qualidade do ensino e da aprendizagem. O facto de a unidade orgânica se ter constituído como entidade formadora permite uma melhor adequação das respostas às necessidades de formação. Apesar deste esforço de adequação, parece haver alguma discordância quanto à identificação de cada profissional com áreas prioritárias de formação, com apenas 51% dos professores a escolherem o nível de pontuação máxima do inquérito aplicado, contra 83% das chefias a fazê-lo e apenas 22% do pessoal não docente a identificar-se com a formação disponibilizada. A formação e o desenvolvimento profissional oferecido apenas respondem parcialmente às expectativas de 50% das chefias e dos docentes inquiridos, no que respeita ao requisito de focalização no ensino e aprendizagem e respetivo impacto no sucesso dos alunos.

Não havendo formadores internos que permitam suprir todas as carências de formação e sendo os constrangimentos financeiros tais que não permitem alargar o leque de formadores de modo a satisfazer todas as falhas, principalmente nas áreas disciplinares específicas, não será difícil aceitar como verdadeira esta falta de identificação com a formação disponibilizada. A este respeito considera-se oportuno referir a insatisfação do pessoal docente e não docente relativamente aos encargos pessoais que a frequência das ações de formação implica.

Para finalizar a reflexão sobre a qualidade do ensino e da aprendizagem importa ainda analisar os dados relativos ao corpo docente da unidade orgânica que revelam que quase metade dos docentes tem idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos (115 num total de 261) e que a maioria tem entre 10 e 19 anos de serviço. Verifica-se ainda que não existe grande dispersão na média etária dos docentes. Trata-se de um corpo docente jovem, profissionalizado e com um grau de experiência e expertise que parece indiciar motivação para o trabalho e para a inovação e, simultaneamente, experiência profissional suficiente que permite maximizar os processos de ensino, revertendo numa aprendizagem de qualidade. Esta reflexão tem, aliás, encontrado eco nos processos de avaliação do desempenho docente.

3. CLIMA INSTITUCIONAL E GRAU DE SATISFAÇÃO

Relativamente ao clima institucional e grau de satisfação dos vários intervenientes na vida da escola, considera-se que o relacionamento entre os diversos elementos da comunidade escolar – alunos, docentes, pessoal não docente e encarregados de educação – é cordial, de confiança mútua e alicerçado num sentimento corporativo de comunidade e de partilha de valores. É reconhecido um ambiente de realização profissional e de camaradagem entre professores, dentro e fora da escola. Este ambiente é reconhecido pelos pais e pelo pessoal não docente.

Muito embora, globalmente, todos se sintam bem na escola e partilhem valores, os diferentes intervenientes reconhecem que há trabalho a fazer na área da disciplina, nomeadamente para melhorar o comportamento dos alunos. Maioritariamente, as chefias, docentes e alunos reconhecem que há algum vandalismo e violência. Reconhece-se, por outro lado, que os diferentes órgãos da escola se responsabilizam pela promoção ativa do comportamento positivo, designadamente através de uma estrutura educativa vocacionada para o tratamento e prevenção de problemas disciplinares, e que há regulamentos claros referentes ao comportamento. Ao longo dos últimos anos tem-se verificado uma

diminuição progressiva do número de participações disciplinares. De 2014-2015 para 2015-2016 verifica-se um decréscimo de 13,8% no número de ocorrências. Nesta matéria, considera-se importante registar a opção, por parte da equipa coordenadora do gabinete de triagem, de privilegiar a aplicação de medidas disciplinares preventivas e de integração, em particular a «realização de tarefas e atividades de integração na escola» por se considerar fundamental conduzir o aluno a um processo de reflexão sobre o comportamento disruptivo dentro do espaço escolar, através de medidas preventivas.

Acentuando a sua vertente preventiva, são parceiros do gabinete de triagem o serviço de psicologia e orientação escolar, o gabinete de mediação escolar, o gabinete de saúde, o programa de tutoria, a unidade de formação da Cáritas da ilha terceira, o projeto escola segura e a equipa multidisciplinar de apoio socioeducativo da unidade orgânica.

Considera-se pertinente referenciar que os docentes e as chefias percecionam de modo diferente a implementação de medidas de solução de conflitos. De acordo com os inquéritos aplicados, 58% das chefias acreditam totalmente que se tomam medidas imediatas, enquanto apenas 35% dos docentes questionados consideram o mesmo. Também apenas 23% dos pais e encarregados de educação concordam totalmente com a forma como a escola e os professores solucionam os conflitos. É também de apenas 23 a percentagem de pais e encarregados de educação que considera os seus educandos totalmente seguros na escola, questionando-se assim a função de custódia da própria instituição. Chefias e docentes são consensuais ao considerarem os procedimentos disciplinares parcialmente eficazes.

O pessoal não docente reconhece predominantemente a sua dificuldade em lidar com os alunos mais problemáticos. Este facto é reforçado pelas respostas dos alunos que frequentam o 2º ciclo e seguintes. Já os alunos do 1º ciclo consideram que o pessoal não docente cumpre bastante bem a sua tarefa, mesmo nas situações mais críticas.

Relativamente às infraestruturas, equipamentos e serviços prestados pela escola, no universo das chefias, 75% dos inquiridos considera que as condições de trabalho são totalmente boas e adequadas a metodologias inovadoras. Junto do corpo docente inquirido esta percentagem desce, consideravelmente, para 42%. Surge diferença idêntica relativamente à apreciação da qualidade das instalações e equipamentos. Os diferentes participantes nos inquéritos reconhecem que é necessário investir mais na limpeza e cuidado com as instalações.

Quanto aos serviços, docentes e alunos consideram o serviço de reprografia e papelaria como bom. Consideram ser necessário investir no apetrechamento do centro de recursos/biblioteca e melhorar consideravelmente o serviço do bufete e do refeitório.

Os diferentes inquiridos concordam que a oferta de atividades extracurriculares pode ser ainda mais diversificada/melhorada, levando a que estas atividades sejam mais participadas. As chefias, os docentes e os alunos constatarem, igualmente, a necessidade de maior apoio aos alunos que se evidenciam nas diversas áreas, designadamente, nos desportos, nas ciências e nas artes.

4. LIDERANÇAS E CHEFIAS INTERMÉDIAS

Relativamente às questões da liderança, as chefias, os docentes e os alunos que participaram nos questionários dividem-se na escolha dos dois descritores superiores para classificar o modo de adequação da liderança à visão que se tem para a unidade orgânica e ainda no modo como qualificam a definição e divulgação da missão da escola.

Considerando que a visão que se tem para a unidade orgânica aponta diretamente para os resultados escolares dos alunos, isto é para o seu sucesso, é revelador verificar que 75% das chefias inquiridas dizem sentir-se apenas parcialmente responsáveis pelos resultados escolares obtidos pelos alunos sendo igualmente importante refletir sobre a percentagem de docentes - 67% - que também opta por este descritor, demarcando-se de algum modo dos resultados obtidos pelos seus alunos. Este é um assunto a merecer reflexão já que a responsabilidade pelos resultados escolares, não podendo ser exclusivamente assacada aos docentes, será decerto uma das suas áreas de intervenção.

Metade das chefias e dos docentes participantes nesta análise escolhe o descritor 2 e 3, em 4 possíveis, para definir a procura do desenvolvimento de uma ideia de escola/visão em conjunto, o que significa que esta é uma noção que deverá ser mais participada. Contudo, o Projeto Educativo de Escola, enquanto documento orientador que espelha a visão da unidade orgânica, reúne consenso.

Os docentes e chefias inquiridos reconhecem um estilo colegial de liderança que se traduz também na discussão participada dos documentos, planos, projetos e regulamentos. Apenas os pais e encarregados de educação consideram ter pouca participação na formulação da visão da escola. As chefias e os docentes consideram que o órgão de gestão apoia totalmente os professores e facilita o seu trabalho. Há, ainda, consenso entre as chefias, os docentes e os alunos quanto à definição de padrões de sucesso e à sua divulgação.

Relativamente ao cumprimento de regras, nomeadamente de pontualidade e de assiduidade, existem diferenças expressivas entre as chefias (75% da amostra escolhe o descritor intermédio), docentes (63% dos docentes inquiridos a escolherem o descritor máximo) e alunos (52% dos alunos respondentes a optarem pelo descritor intermédio). Este resultado coincide com a resposta dos alunos acerca da gestão do tempo de aprendizagem em sala de aula, em que se considera ser necessário melhorar e rentabilizar essa gestão.

5. RELAÇÃO COM PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E COMUNIDADE ESCOLAR

Relativamente ao envolvimento dos pais nas atividades escolares e na formação dos seus educandos, as chefias consideram totalmente adequada e regular a comunicação entre a escola e os pais e encarregados de educação, contudo, 58% dos pais inquiridos pensa o oposto, escolhendo os descritores 1 e 2 na apreciação que faz desta comunicação. Os encarregados de educação inquiridos reconhecem que há trabalho a realizar na área da informação e aconselhamento dos próprios pais enquanto educadores. Embora 58% das chefias considerem que a escola cria totalmente uma atmosfera de boas vindas às visitas dos pais, apenas 31% dos pais e encarregados de educação que responderam aos inquéritos partilha desta opinião, escolhendo o mesmo descritor. Um conjunto de 35% seleciona o descritor – aplica-se parcialmente.

Os pais e encarregados de educação consideram que a oferta educativa da escola é adequada e estão predominantemente satisfeitos com os serviços de reprografia e do centro de recursos/biblioteca. No entanto, deste universo, 35% escolhem o descritor 3 para os serviços de bufete e do refeitório. Apesar de alguns aspetos menos satisfatórios considera-se significativo que à questão – Se pudesse mudava o meu educando de escola? 49% dos inquiridos respondam negativamente.

Na amostra das chefias inquiridas, 58% escolhem o descritor 3 para caracterizar a participação dos pais nas atividades da escola. No entanto, no universo dos pais, 32% escolhem o descritor 2 – aplica-se raramente – mostrando que consideram insuficiente o seu envolvimento na escola. Docentes e pais e encarregados de educação consideram moderada a participação destes últimos nas aulas e/ou atividades extracurriculares. Os pais e encarregados de educação consideram em 86% que acompanham totalmente as aprendizagens dos seus educandos. Numa apreciação bem diferente temos apenas 5% dos docentes a partilharem esta opinião, assinalando o descritor 4 para este referente.

Há um fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação em debates e discussões sobre educação, ou na promoção de parcerias entre a escola e outras entidades, facto percecionado pelos próprios e pelas chefias da unidade orgânica.

Quanto à cooperação da unidade orgânica com entidades externas à escola o reconhecimento da participação da escola em intercâmbios e na organização de eventos acontece não tanto junto dos pais e encarregados de educação mas mais junto das chefias, com 58% dos inquiridos a selecionarem o descritor máximo.

EM SÍNTESE

A escola reconhece fragilidades e elege como prioritárias as seguintes áreas de intervenção:

1. Melhorar as taxas de conclusão do ensino básico e do ensino secundário.
2. Diversificar as práticas de regulação e avaliação das aprendizagens dos alunos alinhando-as com as práticas de ensino.
3. Posicionar a escola como motor de inclusão e de mobilidade social.
4. Recentrar a formação de pessoal docente e não docente nas necessidades e exigências do ensino atual.
5. Reforçar a disciplina, a ordem e a segurança nos diferentes espaços da escola.
6. Promover uma gestão efetiva dos tempos de aprendizagem e uma cultura de trabalho em sala de aula.
7. Envolver ativamente os pais e encarregados de educação na tomada de decisão sobre as opções da escola, designadamente, no acompanhamento da implementação do PIPSE e na respetiva avaliação.

III

EIXOS PRIORITÁRIOS e METAS

Em função do diagnóstico apresentado e das áreas prioritárias de intervenção nomeadas, a unidade orgânica elege como a sua meta global prioritária, o sucesso escolar de todos os alunos. De facto, a intervenção nas sete áreas designadas não deve ser encarada como um fim em si mesmo, mas antes como a construção de um conjunto de condições necessárias para o sucesso escolar. Acredita-se que uma atuação direta sobre as áreas de maior fragilidade da escola terá um impacto positivo na área que elegemos como prioritária – o sucesso escolar.

Encaramos o sucesso dos alunos como um desígnio da escola pública de qualidade e propomo-nos concretizá-lo através de três eixos fundamentais que estruturam ou sustentam as metas da unidade orgânica:

EIXOS PRIORITÁRIOS:

- I. Redução do abandono escolar precoce.
- II. Melhoria das taxas de transição e de conclusão nos diferentes anos e ciclos de ensino.
- III. Aumento da percentagem de alunos que concluem a escolarização obrigatória em 12 anos.

Estes eixos prioritários traduzem a política assumida pela escola, a sua visão e compromisso, e possibilitam o estabelecimento de metas até 2025. Assim, definem-se as taxas de referência de 2014-2015 como o ponto de partida da escola, traçam-se metas de curto prazo para 2015-2016 e apontam-se as metas de longo prazo, para os próximos dez anos.

EIXOS PRIORITÁRIOS	TAXAS DE REFERÊNCIA 2014-2015	METAS 2016	METAS 2025
Redução do abandono escolar precoce.	4,6 %	Redução de 0,6%	Taxa inferior a 2%
Melhoria da taxa de transição em cada ano/ciclo de ensino.	1.º ciclo – 92,15% 5.º ano – 88% 6.º ano – 79% 7.º ano – 98% 8.º ano – 83% 9.º ano – 79%	Aumento de 1%	Taxa de transição ≥ a 90%
Melhoria da taxa de conclusão do ensino básico e do ensino secundário.	E. básico – 79,00% E. secundário – 66,31%	Aumento de 1%	Taxas de conclusão de 82% E. básico e de 75% E. secundário
Aumento da percentagem de alunos que concluem a escolarização obrigatória em 12 anos.	43,6%	Aumento de 1%	50%

IV CAMINHOS DE ATUAÇÃO

Traçado o diagnóstico da unidade orgânica, identificadas as suas fragilidades e áreas de intervenção, apresentados os três eixos fundamentais que estruturam ou sustentam as metas da unidade orgânica, impõe-se então desenhar os caminhos de atuação da escola. Caminhos que decorrem de uma visão integrada e transversal da instituição.

Apresentamos de seguida um esquema que graficamente representa a conexão entre as diversas secções que compõem o PIPSE e, deste modo, justificamos os caminhos de atuação escolhidos.

PIPSE TOMÁS de BORBA 2016 – 2017			
DIAGNÓSTICO →	ÁREAS DE INTERVENÇÃO →	EIXOS PRIORITÁRIOS METAS →	CAMINHOS DE ATUAÇÃO ↓
Desempenho académico dos alunos	Melhoria das taxas de conclusão do ensino básico e do ensino secundário.	Redução do abandono escolar precoce.	CAMINHO # 1 – Uma Ideia de Escola; Um Lema; Uma Divisa.
Qualidade do ensino e da aprendizagem	Diversificação das práticas de regulação e avaliação das aprendizagens dos alunos alinhando-as com as práticas de ensino.	Melhoria das taxas de transição e de conclusão nos diferentes anos e ciclos de ensino.	CAMINHO # 2 – Uma Cultura de Trabalho e de Aprendizagem.
Clima institucional e grau de satisfação	Posicionamento da escola como motor de inclusão e de mobilidade social.	Aumento da percentagem de alunos que concluem a escolarização obrigatória em 12 anos.	CAMINHO # 3 – Uma Cultura de Trabalho Autónomo.
Lideranças e chefias intermédias	Focalização da formação de pessoal docente e não docente nas necessidades e exigências do ensino atual.		CAMINHO # 4 – O Envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação.
Relação com pais/encarregados de educação e comunidade escolar	Reforço da disciplina, da ordem e da segurança nos diferentes espaços da escola.		CAMINHO # 5 – A Disciplina, A ordem e A Segurança.
	Promoção de uma gestão efetiva dos tempos de aprendizagem e de uma cultura de trabalho em sala de aula.		↓
	Envolvimento ativo dos pais e encarregados de educação na tomada de decisão sobre as opções da escola, designadamente, no acompanhamento da implementação do PIPSE e na respetiva avaliação.		Mapeamento de projetos transversais e específicos

CAMINHO # 1 – Uma Ideia de Escola; Um Lema; Uma Divisa.

Com o objetivo de conferir unidade e intencionalidade ao plano da escola, escolhemos um lema:

ProSucesso TB – Bora Lá!

Pretendemos, de uma forma jovial, atrativa e inspiradora, transmitir a todos um apelo ao trabalho e à superação de obstáculos. ProSucesso TB – Bora Lá! Sublinha o valor do trabalho, da dedicação e da disciplina, como os meios de realização do sucesso escolar. Bora Lá! É um incentivo à perseverança e ao trabalho, à concretização de sonhos e projetos, através da determinação, dedicação, auto disciplina e esforço.

ProSucesso TB – Bora Lá! Desmonta a ideia de impossibilidade e apela à superação individual. Com este lema, incorporando no PIPSE a linguagem dos nossos alunos, pretendemos ampliar o impacto e a eficácia da mensagem ProSucesso.

Para reforçar a ideia de inclusão elegemos uma outra divisa:

ProSucesso TB – É Pra Todos!

O plano apresenta uma escola aberta, moderna e verdadeiramente inclusiva. Uma escola com iniciativa, que acolhe e inclui todos os alunos e os motiva para a aprendizagem, reconhecendo as suas diferenças e respondendo às suas necessidades. A EBSTB apresenta-se como uma escola que se orgulha dos resultados dos seus alunos e que usa positivamente a distinção do mérito como elemento catalisador de energias e de vontades, para que todos façam mais e melhor.

Com o objetivo de incluir abranger e distinguir desempenhos em áreas diversificadas do currículo escolar, a escola reconhece o desempenho académico, cívico, artístico e desportivo. Reforçando positivamente os comportamentos, as atitudes e os desempenhos, queremos impulsionar mudanças. Essa urgência decorre do reconhecimento da fragilidade económica e social das estruturas familiares e de suporte, de uma parte significativa dos alunos da unidade orgânica. Esse reconhecimento coloca à escola a responsabilidade de atenuar, corrigir ou suprir as divergências sociais e económicas, contribuindo para a construção de uma comunidade mais forte e socialmente mais válida. Sabendo que esta realidade não pode condicionar as expectativas de desempenho escolar dos alunos, mas deve antes funcionar como um incentivo para o trabalho e para a construção do sucesso, a diferenciação pedagógica assume, através do PIPSE, contornos ainda mais rigorosos e exigentes.

CAMINHO # 2 – Uma Cultura de Trabalho e de Aprendizagem.

Reconhecendo que não há sucesso escolar sem trabalho, a escola elege como caminho a edificação de uma cultura efetiva de trabalho em sala de aula, enquanto condição necessária para a aprendizagem.

Em simultâneo, reconhece a assiduidade e a pontualidade como fatores que condicionam a emergência dessa cultura. Assim, a escola, através do seu órgão de gestão e das suas estruturas educativas, apela ao cumprimento destes dois deveres e usa um estilo de liderança próxima, presente e visível, que procura garantir estes pilares.

Como forma de dinamizar e tornar mais apelativo o trabalho de sala de aula, a escola aposta na formação centrada na utilização de recursos interativos/digitais e na formação centrada na produção de recursos educativos interativos/digitais.

Por outro lado, e ainda no âmbito do desenvolvimento profissional dos docentes, o plano da escola considera fundamental a definição de critérios de distribuição serviço letivo em função do perfil docente. Esta adequação é facilitadora de um clima promotor de aprendizagem.

O PIPSE considera ainda primordial acautelar o trabalho colaborativo dos docentes, realizado nas reuniões de grupos de docência. Este trabalho interpares rentabiliza esforços, articula práticas e promove a diversificação e a inovação. Por outro lado, o trabalho colaborativo aproxima os profissionais e garante-lhes maior tranquilidade, aumentando a qualidade do seu trabalho em sala de aula.

Parece-nos ainda fundamental referir que, para a promoção de uma cultura de trabalho que conduza à aprendizagem e ao sucesso, é necessário, da parte do corpo docente, um conhecimento profundo dos documentos enquadradores de cada disciplina ou área curricular. Destaca-se a importância da gestão do currículo, dos programas e das metas curriculares. Conjuntamente com os atuais programas de cada disciplina, as MC constituem as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino: nelas se clarifica o que nos programas se deve eleger como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade. Isto significa que são estes os documentos que traçam o perfil de sucesso do aluno em cada disciplina /ciclo de ensino. Será este perfil de sucesso que deve regular o trabalho do docente em sala de aula e que, em última análise, deve garantir o clima de trabalho exigido.

Em resumo, a combinação dos fatores explicitados será então a base da construção de uma cultura de trabalho na escola, a saber:

- Assiduidade e a pontualidade;
- Formação centrada na produção e utilização de recursos interativos/digitais;
- Critérios de distribuição do serviço letivo;
- Trabalho colaborativo dos docentes;
- Gestão curricular dos documentos enquadradores de cada disciplina/área.

CAMINHO # 3 – Uma Cultura de Trabalho Autónomo.

O trabalho autónomo, realizado pelos alunos fora da sala de aula, tem sido, nesta escola, e de acordo com os atuais princípios pedagógico didáticos e metodológicos, usado como reforço das aprendizagens realizadas em sala de aula. A articulação e o alinhamento entre o trabalho de sala de aula e o trabalho ou estudo autónomo é um princípio basilar da atuação docente e como tal é um assunto recorrente nas reuniões dos diferentes grupos de docência, designadamente nas reuniões de planificação do trabalho letivo, nas reuniões de departamento e nos conselhos de turma.

Só esta articulação garante que as tarefas possam ser realizadas de forma autónoma pelos alunos, num momento em que todos dominam, à partida, as competências necessárias para essa realização. Por ser um instrumento que deve ser gerido por cada docente em função do grupo de alunos e de um contexto específico, a escola assume, como norma genérica a aplicar, a necessidade de assegurar este alinhamento e articulação entre o trabalho realizado em aula e as tarefas a desenvolver pelos alunos, em estudo autónomo.

Reforça-se ainda a noção de que só este alinhamento pode garantir que o trabalho realizado fora da sala de aula não reforça as diferenças entre alunos, as discrepâncias nas oportunidades de aprendizagem e a exclusão. É fundamental que o trabalho desenvolvido pelos alunos fora do contexto escolar formal, propicie o reforço das aprendizagens de cada aluno e não acentue diferenças que decorrem do acesso à informação ou a outras formas de apoio.

CAMINHO # 4 – O Envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação.

A partir do diagnóstico apresentado neste plano, verifica-se que a participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola é condição para o sucesso escolar. Apesar da comunidade escolar reconhecer o valor pedagógico das iniciativas e parcerias estabelecidas, bem como o trabalho de monitorização e avaliação que regularmente é feito, julga-se ser oportuno reforçar o envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida da escola. Como medida de fortalecimento propõe-se a concretização de políticas promotoras de uma relação de complementaridade entre a atuação da escola e a dos pais e encarregados de educação.

Assim, para elevar a presença e participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos, contamos com a colaboração da associação de pais nas diferentes estruturas da escola, designadamente na assembleia de escola. A promoção do envolvimento ativo dos pais na tomada de decisão sobre as opções da escola, em particular no acompanhamento da implementação do plano ProSucesso, é determinante para o êxito dos alunos. Esse envolvimento concretiza-se, por exemplo, através do plano anual de atividades da escola e através da participação ativa dos encarregados de educação na construção dos diferentes documentos estruturantes da política educativa da unidade orgânica, nomeadamente, o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Curricular de Escola, o Regulamento Interno.

CAMINHO # 5 – A Disciplina; A ordem e A Segurança.

A reflexão desenvolvida neste plano reconhece que uma aposta séria no sucesso escolar implica disciplina, ordem e segurança na escola, através de uma adequada supervisão dos seus diferentes espaços.

No sentido de aumentar o bem-estar individual e da comunidade educativa e de manter as condições físicas e materiais da escola, de modo a criar ambientes facilitadores da aprendizagem, como medida a implementar aposta-se numa operação de sensibilização da comunidade educativa para a necessidade de manter e respeitar as condições físicas e materiais dos espaços interiores e exteriores da escola.

A promoção da escola enquanto espaço de respeito mútuo e de convivência harmoniosa está contemplada em dois projetos específicos que integram o nosso plano – OPERAÇÃO ESCOLA LIMPA e A NOSSA SALA.

Por outro lado, as regras de convivência harmoniosa encontram-se definidas no Regulamento Interno da unidade orgânica, no capítulo – Direitos e deveres dos alunos, sendo recorrentemente objeto de abordagem em sala de aula. Sempre que esses direitos são desrespeitados, os comportamentos incorretos são comunicados ao Gabinete de Triagem da EBSTB. Esta estrutura, também ela descrita e integrada no PIPSE da nossa escola, tem com objetivo principal levar o aluno a refletir sobre o seu comportamento, orientá-lo na tomada de uma nova atitude e na assunção do compromisso em relação ao modo de estar e agir.


Relativamente à indisciplina considera-se igualmente importante aumentar a responsabilização dos encarregados de educação. Estes deverão ampliar o seu conhecimento sobre a vida escolar dos seus educandos, implicando-se neste processo e responsabilizando-se pela não repetição dos comportamentos de indisciplina e pelo cumprimento das atividades de integração agendadas. Assim, a escola elege como prioridade a operacionalização de uma política de rigor e intransigência relativamente à indisciplina, à violência e ao incumprimento. No sentido de continuar a reduzir as situações de violência e indisciplina na escola, o PIPSE confere-lhe visibilidade e peso.


V


MAPEAMENTO DE PROJETOS TRANSVERSAIS E ESPECÍFICOS

O mapeamento de projetos transversais e projetos específicos da unidade orgânica concretiza o PIPSE da escola. Apresentados os eixos prioritários e traçados os caminhos de atuação, importa materializar as intenções. Essa execução faz-se através dos projetos transversais, apresentados pela Direção Regional da Educação e da sua responsabilidade de implementação e concretização, e através dos projetos específicos, apresentados pela escola, associados a um diagnóstico da realidade e a condições de concretização particulares bem como a metas a atingir.

De acordo com o texto orientador *ProSucesso – Açores pela Educação*, estes dois níveis de atuação surgem agregados aos três eixos de ação e às respetivas prioridades estabelecidas pelo documento. Os três mapas seguintes apresentam os diversos projetos que dão corpo a este plano integrado.

 PLANO INTEGRADO DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR – 2016-2017				
I EIXO DE AÇÃO PRIORIDADE	SREC - DRE	UNIDADE ORGÂNICA	DESTINATÁRIOS	CONDIÇÕES DE CONCRETIZAÇÃO
	PROJETOS TRANSVERSAIS	PROJETOS ESPECÍFICOS (☞ MEMÓRIAS DESCRITIVAS)		
FOCO NA QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS - Promoção da literacia de leitura	1. Rede de Prof DA – 1.º ciclo 2. Diversificação da oferta formativa 3. Permeabilidade entre percursos do ensino secundário 4. Plano Regional de Leitura – Ler Açores 5. Programa de prevenção da violência em meio escolar	PROGRAMA DE APOIO EDUCATIVO 2016-2017	2.º e 3.º ciclo	Constituição de bolsa de professores de apoio
		PROGRAMA DE TUTORIA ☞	2.º e 3.º ciclo	Constituição de bolsa de professores tutores
		CURSOS DE FORMAÇÃO VOCACIONAL ☞ Hortofrutifloricultura	2.º e 3.º ciclo	Constituição de equipa técnico-pedagógica
		EU PRECISO ☞ Existência de crédito horário - Português e Matemática	2.º e 3.º ciclo	CL de 5 segmentos + 1 segmento de trabalho de reforço
		INICIAÇÃO À PROGRAMAÇÃO ☞	1.º ciclo	Efetivação da parceria com a equipa de RTE da DGE
		BRINCAR COM AS PALAVRAS - Intervenção precoce ☞	Pré-escolar	Implementação pelo SPO
		A NOSSA SALA ☞	2.º ciclo	Atribuição de uma sala fixa a cada turma
		GESTÃO CURRICULAR - Organização e Gestão do CREB ☞	2.º e 3.º ciclo	Dinâmica dos conselhos de turma
		PROJETO LUPA ☞ Sinalização dos erros de LP nas produções escritas	Todos os docentes	Inscrição da medida nos critérios gerais de avaliação Sensibilização de todo o corpo docente
		EXPLICAS ☞ Apoio pedagógico para alunos/disciplinas em risco	2.º e 3.º ciclo	Constituição de grupos de 10 alunos Funcionamento pós letivo
		GABINETE DE TRIAGEM ☞	2.º e 3.º ciclo	Constituição de bolsa de docentes (várias disciplinas em CNL)
		ATIVIDADES DESPORTIVAS ESCOLARES ☞	Todos os alunos	Intervenções/atividades no âmbito do desporto escolar
		AVALIAÇÃO SUMATIVA ☞	Todas as disciplinas	Redefinição do nº de instrumentos a aplicar por período/semana, qualquer que seja a sua natureza /tipologia
		PROGRAMA DE PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA E DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA EM MEIO ESCOLAR	Famílias e alunos do 3.º ciclo	Parceria com a EPIS – Associação de Empresários Pela Inclusão Social Nomeação de mediadores
		ENSINO ESPECIALIZADO EM DESPORTO	5.º e 7.º ano	Parceria com as Direções Regionais de Educação e de Desporto
		PROJETO DE ANIMAÇÃO E 3D	3.º ciclo e secundário	Funcionamento do Cube Escolar
		CLUBE DE CINEMA	3.º ciclo e secundário	Funcionamento do Cube Escolar
INICIATIVA AGENDA ESCOLAR – RÁDIO NA ESCOLA	2º ciclo	Estúdio de gravação		
JORNAL ESCOLAR	Toda a comunidade educativa	Redação, edição de texto e de imagem		

 PLANO INTEGRADO DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR – 2016-2017				
II EIXO DE AÇÃO PRIORIDADE	SREC - DRE	UNIDADE ORGÂNICA	DESTINATÁRIOS	CONDIÇÕES DE CONCRETIZAÇÃO
	PROJETOS TRANSVERSAIS	PROJETOS ESPECÍFICOS		
PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS DOCENTES - Formação contínua em contexto de sala de aula	1. Formação de professores do 1.º ciclo centrada na resolução de dificuldades de aprendizagem 2. Formação para coordenadores das Bibliotecas Escolares 3. Formação de pessoal docente e não docente centrada na prevenção e combate à violência em meio escolar 4. Formação e acompanhamento pedagógico de docentes da educação básica 5. Formação inter pares – trabalho colaborativo de docentes do 1.º e 2.º ciclo sob supervisão da equipa de formação e acompanhamento pedagógico 6. Formação contínua de professores centrada em contexto de sala de aula, designadamente: • Diferenciação pedagógica • Dificuldades de aprendizagem • Técnicas de intervenção/resolução de problemas • Mediação e tutoria 7. Formação de professores em liderança e gestão escolar (origãos executivos) 8. Formação de psicólogos centrada na orientação vocacional e na implementação/acompanhamento de projetos pedagógicos de apoio à educação pré-escolar, 1.º ciclo e alunos com NEE 9. Construção de Plataforma de recursos educativos para apoio a docentes	FORMAÇÃO CENTRADA NA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS INTERATIVOS/DIGITAIS	Pessoal docente	Reforço da bolsa de formadores
		FORMAÇÃO CENTRADA NA PRODUÇÃO DE RECURSOS EDUCATIVOS INTERATIVOS/DIGITAIS	Pessoal docente	Reforço da bolsa de formadores
		DEFINIÇÃO DE CRITÉRIOS DE DISTRIBUIÇÃO SERVIÇO LETIVO EM FUNÇÃO DO PERFIL DOCENTE	Pessoal docente	Análise do perfil dos alunos/docentes
		REUNIÃO DE GRUPOS DE DOCÊNCIA	Pessoal docente	Articulação entre horários do grupo de docência
		PROJETO REDA RECURSOS DIGITAIS ABERTOS	Pessoal docente Alunos	Reforço da equipa de docentes Produção de recursos educativos Disponibilização de plataforma

 PLANO INTEGRADO DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR – 2016-2017				
III EIXO DE AÇÃO PRIORIDADE	SREC - DRE	UNIDADE ORGÂNICA	DESTINATÁRIOS	CONDIÇÕES DE CONCRETIZAÇÃO
	PROJETOS TRANSVERSAIS	PROJETOS ESPECÍFICOS (☞ MEMÓRIAS DESCRITIVAS)		
MOBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA E PARCEIROS SOCIAIS - Envolvimento dos pais e encarregados de educação	1. Parcerias entre a SREC e outros departamentos do governo	SCOO LAPP	Toda a comunidade educativa	Monitorização e aperfeiçoamento da aplicação
		PROGRAMA ÂNCORA (P. Eu e os Outros) ☞	P. OP 1/2.º ciclo	Parceria Casa do Povo de St. Bárbara
		PROGRAMA ÂNCORA (P. Prevenir em Coleção) ☞	1.º ciclo	Parceria Casa do Povo de St. Bárbara
		CÁRITAS PROGRAMA REATIVAR ☞	+ 16 anos	Parceria Cáritas Ilha Terceira
		PROJETO 3D ☞	1.º ciclo	Parceria Cáritas Ilha Terceira
		GABINETE DE SAÚDE ESCOLAR ☞	Todos os alunos	Parceria com o Centro de Saúde de AH
		PROJETO DE APOIO EDUCATIVO PÓS-LETIVO ☞	Escola sede - 1.º ciclo	Parceria AP3ETB e Parceria CMAH Afetação de docentes e de animadores socioculturais
		CURSOS DE FORMAÇÃO VOCACIONAL ☞ <i>Hortofrutifloricultura</i>	2.º e 3.º ciclo	Entidades parceiras: Cáritas Ilha Terceira, Serviços de Desenvolvi. Agrário, CMAH, Avitoste, Angraflor, Serviços Florestais
		ASSOCIAÇÃO de ESTUDANTES no PAA ☞	Todos os agentes educativos	Não se aplica
		AP3ETB no PAA ☞	Todos os agentes educativos	Não se aplica
		ASSEMBLEIAS DE TURMA ☞	Ensino secundário	Reserva de horário – alunos /DT em CNL com alunos Articulação com outras tarefas docentes
		PAIS/EE NO P. DE TUTORIA ☞	2.º e 3.º ciclo	Construção de boletins/guiões de acompanhamento
		OPERAÇÃO ESCOLA LIMPA ☞	Todos os agentes educativos	Dinamização de ações de recolha e separação
		REUNIÕES CE/AP3ETB/REPRESENTANTES dos PAIS/ EE	Todos os pais/EE	Envolvimento e participação dos pais/EE
		FORMAÇÃO PARENTAL EM CONTEXTO ESCOLAR	Famílias e alunos (9 - 18 anos)	Parceria com o ISSA
		EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: O CAMINHO DO SUCESSO - EMPREENDEDORISMO	E. básico e secundário	Parcerias com DRJ, DRE, SDEA e <i>Geslearning</i>
		CLUBE EUROPEU ANTÓNIO DACOSTA	E. básico e secundário	Parcerias com a ME -DGE e a Galeria <i>Ratton</i>
		PROGRAMA ECO-ESCOLAS	Todos os agentes educativos	Parcerias com o ME -DGE, a FEA e a ABAE
GRUPO DE TEATRO TB – MÁSCARA SOLTA	Todos os agentes educativos	Parcerias com outros grupos de teatro local		
PROJETO DE FINALISTAS – MULTICULTURALISMO	Alunos e famílias E. secundário	Parcerias com DRJ, Autarquias, empresas locais, entre outras		



VI

A EQUIPA PROSUCESSO

Coordenadora – Lucília Leite Gonçalves.

Professora acompanhante – Dulce Andrade.

Equipa de apoio – Coordenadores dos departamentos curriculares.