



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

A educação para a saúde nos estabelecimentos de ensino público do concelho de Castelo Branco: Elementos contributivos para a sua avaliação

Hugo Miguel de Jesus Oliveira

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica
(2.º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Jorge Bonito
Coorientadora: Prof. Doutora Maria de Fátima de Jesus Simões

Covilhã, junho de 2015

Índice

DEDICATÓRIA	VII
AGRADECIMENTOS	IX
RESUMO	XI
ABSTRACT	XIII
LISTA DE QUADROS	XV
LISTA DE SIGLAS.....	XVII
LISTA DE ANEXOS	XIX
Capítulo 1 - ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO	1
1.1 - Introdução	1
1.2 - Objetivos da Investigação	1
1.3 - Questões de Investigação	2
1.4 - Contexto Geral da Investigação.....	2
1.5 - Importância da Investigação	3
1.6 - Limitações da Investigação	6
1.7 - Organização da Dissertação	7
Capítulo 2 - QUADROS TEÓRICO E CONCEPTUAL	9
2.1 - A Educação para a Saúde em Meio Escolar	9
2.1.1 - Os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio e a Educação para a Saúde.....	9
2.1.2 - A Génese da Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde	12
2.1.3 - Evolução da Legislação Portuguesa aplicada em Educação para a Saúde	15
2.1.4 - Projetos de Educação para a Saúde: Que futuro?.....	18
2.2 - Construção de Projetos de Educação para a Saúde.	24
2.2.1 - O Diagnóstico de problemas / necessidades.	24

2.2.2 - Planificação e Implementação de Projetos de Educação para a Saúde.	27
2.3 - Avaliação e Supervisão de Projetos de Educação para a Saúde.	30
2.3.1 - A Importância da Avaliação das Aprendizagens.	35
2.3.2 - A Supervisão Pedagógica em Educação para a Saúde.	40
Capítulo 3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	43
3.1 - Desenho da Investigação.	43
3.1.1 - O referencial escolhido	47
3.1.2 - O Estudo de Casos Múltiplos	58
3.2 - Descrição do Estudo	60
3.2.1 - Autorização para a realização da investigação	62
3.2.2 - Participantes na Investigação	63
3.2.3 - Técnicas, instrumentos de recolha e tratamento da informação	63
3.2.4 - A Análise Documental	64
3.2.5 - Inquérito por Entrevista	65
3.2.6 - O Pré-teste e a Validação do Guião de Entrevista	66
3.2.7 - A Sistematização dos Resultados de Investigação	67
Capítulo 4 - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DE INVESTIGAÇÃO	71
4.1 - Introdução	71
4.1.1 - Projeto de Educação para a Saúde “A”	71
4.1.1.1 - Dimensão Organizacional	71
4.1.1.2 - Dimensão Comunitária	75
4.1.1.3 - Dimensão Ecológica	77
4.1.1.4 - Dimensão Psicossocial	79
4.1.1.5 - Dimensão Curricular	80
4.1.1.6 - Observações	81
4.1.2 - Projeto de Educação para a Saúde “B”	82
4.1.2.1 - Dimensão Organizacional	82
4.1.2.2 - Dimensão Comunitária	88
4.1.2.3 - Dimensão Ecológica	89
4.1.2.4 - Dimensão Psicossocial	91
4.1.2.5 - Dimensão Curricular	92
4.1.2.6 - Observações	94
4.1.3 - Projeto de Educação para a Saúde “C”	95
4.1.3.1 - Dimensão Organizacional	95
4.1.3.2 - Dimensão Comunitária	101

4.1.3.3 - Dimensão Ecológica	102
4.1.3.4 - Dimensão Psicossocial	103
4.1.3.5 - Dimensão Curricular	104
4.1.3.6 - Observações	106
4.1.4 - Projeto de Educação para a Saúde “D”	107
4.1.4.1 - Dimensão Organizacional	107
4.1.4.2 - Dimensão Comunitária	112
4.1.4.3 - Dimensão Ecológica	113
4.1.4.4 - Dimensão Psicossocial	115
4.1.4.5 - Dimensão Curricular	116
4.1.4.6 - Observações	119
4.1.5 - Projeto de Educação para a Saúde “E”	119
4.1.5.1 - Dimensão Organizacional	119
4.1.5.2 - Dimensão Comunitária	123
4.1.5.3 - Dimensão Ecológica	125
4.1.5.4 - Dimensão Psicossocial	126
4.1.5.5 - Dimensão Curricular	126
4.1.5.6 - Observações	128
Capítulo 5 - CONSIDERAÇÕES AVALIATIVAS E SUGESTÕES DE OTIMIZAÇÃO	131
5.1 - Introdução	131
5.2 - Projetos de Educação para a Saúde.....	132
5.2.1 - Projeto de Educação para a Saúde “A”	132
5.2.2 - Projeto de Educação para a Saúde “B”	135
5.2.3 - Projeto de Educação para a Saúde “C”	138
5.2.4 - Projeto de Educação para a Saúde “D”	144
5.2.5 - Projeto de Educação para a Saúde “E”	146
Capítulo 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
6.1 - Introdução	151
6.2 - Conclusões.....	151
6.3 - Sugestões para Futuras Investigações	166
Referências	167

Dedicatória

“O gato é um animal que está naturalmente na vida, se cumpre gato. E dá imediatamente a mim, se o contemplo, a ideia fundamental que parece ser: Vê lá tu, que não és gato mas uma coisa diferente, vê lá tu se te cumpres.

Então, a filosofia fundamental do gato, parece ser para toda a gente, a de se cumprir. Não é a de cumprir só, porque essa por exemplo é a filosofia do militar. É a de cumprir-se. Não se trata portanto de alguma coisa imposta de fora, mas daquilo que veio com a pessoa, que é a própria pessoa, e em que ela se trata fundamentalmente de se cumprir.”

In *Conversas Vadias* (Silva, 1990)

Dedico esta dissertação a todos aqueles que “se cumprem” planeando, organizando, colaborando, executando e avaliando todos os Projetos de Educação para a Saúde (PEpS).
Pelo vosso tempo e dedicação a esta importante missão, bem-haja!

Agradecimentos

- Agradeço de forma especial ao Prof. Doutor Jorge Bonito, pelo tempo e energia que despendeu ao atender as numerosas solicitações de orientação, pelos seus conselhos exímios, pela inspiração e pela coragem que me infundiu.
- À Prof.^a Doutora Maria de Fátima de Jesus Simões, por toda a solicitude e apoio dedicados ao desenvolvimento do Projeto.
- Aos meus pais, à minha irmã e à Vera Antunes, minha namorada, agradeço toda a motivação e perseverança que me inculcaram, assim como a paciência que me dedicaram.
- A todos os meus amigos pelo interesse e pelos sentimentos positivos transmitidos.
- A todos os alunos e professores que deram o seu precioso contributo para a realização deste estudo, dedicando-se a otimizarem o Projeto de Educação para a Saúde nas suas escolas, o meu muito obrigado.
- A todos quantos direta ou indiretamente contribuíram para a génese desta dissertação e a todos quantos a irão interpretar, um grande bem-haja pelo vosso tempo.

Resumo

De acordo com o Despacho n.º 19 737/2005, de 15 de junho de 2005, “entre as múltiplas responsabilidades da escola atual estão a educação para a saúde, para a sexualidade e para os afetos”. Com efeito, a Educação para a Saúde (EpS) constitui-se nos nossos dias como uma das mais importantes missões da escola, sendo que a sua concretização depende do empenho no trabalho concertado entre profissionais do ensino e também do ramo da saúde. Sabe-se também que os resultados deste trabalho incidirão direta e/ou indiretamente sobre o bem-estar dos alunos e da restante comunidade educativa, influenciando a sua condição física e psicológica. Assim, a supervisão e avaliação de Projetos de Educação para a Saúde (PEpS), constitui-se como uma ação de elevadíssima importância, pois através dos seus diferentes métodos, torna possível atribuir uma melhor orientação aos PEpS, possibilitando uma reflexão apropriada sobre o seu grau de consecução, tendo em conta todos os objetivos inicialmente delineados, e também detetar eventuais lacunas sobre as quais será possível atuar, no sentido de se otimizar a ação dos próprios projetos.

No sentido de poder contribuir para facilitar este processo, o presente estudo dedica-se a determinar a eficácia e adequabilidade dos PEpS em cinco escolas/agrupamentos do Concelho de Castelo Branco, através de um sistema de avaliação, desenvolvido por Dias, Loureiro, e Loureiro (2010) que permite avaliar qualitativamente as suas diferentes intervenções numa perspetiva supervisiva, lançando bases para a otimização da ação de cada um dos PEpS em análise, desde a sua planificação até à sua concretização prática. Para a concretização dos objetivos estabelecidos, a amostra desta investigação é constituída por um grupo de cinco Coordenadores do PEpS, sendo cada um representante de um caso de estudo, existindo também um grupo de cinco alunos, sendo cada um destes últimos também representante de um caso específico em estudo. Os elementos do grupo de professores Coordenadores do PEpS são todos do género feminino e com idades compreendidas entre os 42 e os 49 anos. Por sua vez, o grupo de alunos conta com três elementos do género feminino e dois elementos do género masculino, sendo que as suas idades se compreendem entre os 12 e os 18 anos.

A metodologia de investigação envolveu numa primeira fase a análise documental dos diferentes PEpS, utilizando-se como instrumento de investigação o guião de análise documental, construído pelas autoras do sistema de avaliação aplicado neste estudo. Numa segunda fase, realizaram-se entrevistas com recurso a gravação áudio, quer aos Coordenadores dos PEpS, quer aos alunos da amostra em estudo, sendo aplicados como instrumentos de investigação os guiões de entrevista originalmente desenvolvidos por Dias et al. (2010). A terceira fase do projeto de investigação consistiu na análise e sistematização de toda a informação recolhida, possibilitando uma reflexão que permitiu o estabelecimento de considerações avaliativas e sugestões de otimização, para cada um dos PEpS em estudo.

Palavras-Chave

Educação para a Saúde; Avaliação; Supervisão Pedagógica.

Abstract

According to the Dispatch No. 19 737/2005, of 15th June 2005, “among the multiple responsibilities of the school today is the health education, for sexuality and affections».

As a matter of fact, the Health Education is one of the school most important missions up nowadays, and its realization depends on the commitment to concerted work between teaching and health professionals. It is known that the results of this work, will focus directly and/or indirectly on the welfare of the students and the whole educational community, influencing their physical and psychological condition. Therefore, the supervision and evaluation of Health Education Projects (HEP), represents itself as an action of the highest importance, because through its various methods, it is possible to attribute a better orientation to the HEP, allowing a proper reflection of its level of achievement, taking into account all the objectives initially set, and also detect any gaps on which it will be possible to act, in order to optimize the action of these projects.

In order to contribute for facilitate this process, this study is therefore dedicated to determine the effectiveness and suitability of the HEP in five schools / groupings of schools, on the Castelo Branco Municipality, through an evaluation system developed by Dias, Loureiro, and Loureiro (2010), wich allows to qualitatively evaluate the different project interventions in a supervision perspective, launching bases for optimizing the action of each of HEP under analysis, since its planning to its practical implementation.

To achieve the established objectives, the sample of this research consists of a group of five HEP Coordinators, each one of them representative of a case study, and it also exists a group of five students, each one of them also representative of a specific case study. The elements of the HEP Coordinators group of teachers are all female and aged between 42 and 49 years old. In turn, the student group has three female elements and two male elements, and their ages are between 12 and 18 years.

The research methodology initially involved the documentary analysis of different health education projects, using as research tool the documentary assessment script, built by the authors of the evaluation system used in this study. In a second phase, interviews were conducted with the use of audio recording, either to the Coordinators of the HEP, both to the students of the studied sample, being applied as instruments of research, the interview guidelines originally developed by Dias et al. (2010). The third phase of the research project consisted in the analysis and systematization of all the information gathered, in order to promote a reflection that allowed the establishment of evaluative considerations and optimization suggestions, for each of the HEP under study.

Keywords

Health Education; Evaluation; Pedagogical Supervision.

Lista de Quadros

Quadro 1 - Critérios de Qualidade do Objeto em Estudo - PEpS.	48
Quadro 2 - Estrutura Geral do Referencial de Avaliação.	49
Quadro 3 - Referencial de Avaliação - Dimensão Organizacional.	50
Quadro 4 - Referencial de Avaliação - Dimensão Comunitária.	54
Quadro 5 - Referencial de Avaliação - Dimensão Ecológica.	55
Quadro 6 - Referencial de Avaliação - Dimensão Psicossocial.	56
Quadro 7 - Referencial de Avaliação - Dimensão Curricular.	57
Quadro 8 - Dimensões e sub-dimensões contempladas no referencial de avaliação.	68

Lista de Siglas

- ACND - Áreas Curriculares não Disciplinares.
- APEE - Associação de Pais e Encarregados de Educação.
- APF - Associação para o Planeamento da Família.
- CBO - Centraal Begeleidings Orgaan voor de Intercollegiale Toetsing.*
- CIDTFF - Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores do Departamento de Educação” da Universidade de Aveiro.
- CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.
- DGE - Direção-Geral da Educação.
- DGIDC - Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- DREC - Direção Regional de Educação do Centro.
- EDS - Educação para o Desenvolvimento Sustentável.
- EpS - Educação para a Saúde.
- ESALD - Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias.
- GAA - Gabinete de Apoio ao Aluno.
- GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- GTES - Grupo de Trabalho para a Educação Sexual.
- HEP - Health Education Projects.*
- IDT - Instituto da Droga e da Toxicodependência.
- IPH - Institute of Public Health in Ireland.*
- IPDJ - Instituto Português do Desporto e da Juventude.
- IPJ - Instituto Português da Juventude.
- IST - Infecção Sexualmente Transmissível.
- MEC - Ministério da Educação e Ciência.
- NEE - Necessidades Educativas Especiais.
- ODM / *MDG* - Objetivos de Desenvolvimento do Milénio / *Millenium Development Goal*.
- OMS / *WHO* - Organização Mundial de Saúde / *World Health Organization*.
- ONU - Organização das Nações Unidas.
- PEE - Projeto Educativo de Escola.
- PEpS - Projeto de Educação para a Saúde.
- PORI - Plano Operacional de Respostas Integradas.
- PNSE - Programa Nacional de Saúde Escolar.
- REEPS - Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde.
- SASE - Serviços de Ação Social Escolar.
- SHE - Schools for Health in Europe.*
- SIDA - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida.
- TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação.

VIH - Vírus da Imunodeficiência Humana.

Lista de Anexos

Os documentos aqui identificados encontram-se disponíveis para consulta em suporte digital, no CD-ROM anexo a esta dissertação.

Anexo 1 - Autorização GEPE.

Anexo 2 - Carta Dirigida aos Diretores de Escola.

Anexo 3 - Carta Dirigida aos Coordenadores do PEpS.

Anexo 4 - Guião de Análise Documental.

Anexo 5 - PEpS “A” - Análise Documental.

Anexo 6 - PEpS “B” - Análise Documental.

Anexo 7 - PEpS “C” - Análise Documental.

Anexo 8 - PEpS “D” - Análise Documental.

Anexo 9 - PEpS “E” - Análise Documental.

Anexo 10 - Guião das Entrevistas a Alunos.

Anexo 11 - Guião das Entrevistas a Professores Coordenadores.

Anexo 12 - PEpS “A” - Transcrição da entrevista realizada ao Aluno.

Anexo 13 - PEpS “A” - Transcrição da entrevista realizada à Professora Coordenadora.

Anexo 14 - PEpS “B” - Transcrição da entrevista realizada à Aluna.

Anexo 15 - PEpS “B” - Transcrição da entrevista realizada ao Professora Coordenadora.

Anexo 16 - PEpS “C” - Transcrição da entrevista realizada ao Aluno.

Anexo 17 - PEpS “C” - Transcrição da entrevista realizada ao Professora Coordenadora.

Anexo 18 - PEpS “D” - Transcrição da entrevista realizada à Aluna.

Anexo 19 - PEpS “D” - Transcrição da entrevista realizada ao Professora Coordenadora.

Anexo 20 - PEpS “E” - Transcrição da entrevista realizada à Aluna.

Anexo 21 - PEpS “E” - Transcrição da entrevista realizada ao Professora Coordenadora.

Anexo 22 - PEpS “A” - Análise de Conteúdo.

Anexo 23 - PEpS “B” - Análise de Conteúdo.

Anexo 24 - PEpS “C” - Análise de Conteúdo.

Anexo 25 - PEpS “D” - Análise de Conteúdo.

Anexo 26 - PEpS “E” - Análise de Conteúdo.

Capítulo 1 - ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO

1.1 - Introdução

O capítulo que aqui se inicia, tem como finalidade apresentar a contextualização da investigação desenvolvida na presente dissertação, realizada no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade da Beira Interior. Com este intuito, identificam-se de seguida os subcapítulos que compõem o respetivo enquadramento da investigação: Objetivos da Investigação (1.2), Questões de Investigação (1.3), Contexto Geral de Investigação (1.4), Importância da Investigação (1.5) Limitações da Investigação (1.6), e por último a Organização da Dissertação (1.7).

1.2 - Objetivos da Investigação

Este trabalho tem como principal objetivo promover uma avaliação da execução dos Projetos de Educação para a Saúde (PEpS), nos Agrupamentos de Escolas e nas Escolas não Agrupadas do concelho de Castelo Branco, numa perspetiva de supervisão pedagógica. O propósito deste estudo prende-se com a necessidade dos PEpS serem eficazes, mas igualmente eficientes, na promoção de estilos de vida saudável na comunidade educativa.

¹ “The term effectiveness is commonly used to denote the extent to which programme objectives have been achieved. The term efficiency normally refers to relative effectiveness, i.e. how well a programme has done by comparison with actual or potential competing programmes and strategies - or specific methods within programmes.” (Tones, Tilford & Robinson, 1990, p. 68)

Marinho, Anastácio, & Carvalho (2010, p. 418) afirmam especificamente em relação à Educação Sexual que é de todo “...fundamental, conhecer as características que os projetos de ES [Educação Sexual] devem manifestar para que a sua implementação conduza a efetivas mudanças comportamentais, numa perspetiva de promoção de saúde”. Este propósito identificado pelas autoras para uma área da EpS em particular, assume-se também como um grande desígnio de todos os PEpS, que se encontram atualmente em funcionamento nos estabelecimentos de ensino público.

¹ O termo eficácia é comumente usado para designar em que medida os objetivos do programa foram alcançados. O termo eficiência normalmente refere-se à eficácia relativa, ou seja, o quão bem um programa se realizou por comparação com outros programas e estratégias, reais ou potenciais - ou métodos específicos dentro de programas. (p. 68)

Deste modo, apresentam-se como objetivos essenciais desta investigação:

- 1 - Obter informações sobre a forma como se encontram estruturados os PEpS em cinco agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas do concelho de Castelo Branco.
- 2 - Analisar os documentos orientadores da ação do PEpS, bem como a sua implementação prática.
- 3 - Analisar a opinião manifestada por alunos e professores, acerca da ação do PEpS no seu agrupamento de escolas/escola não agrupada, submetendo-a ao referente de avaliação adotado.
- 4 - Contribuir de forma construtiva para o aprimoramento dos diferentes Projetos em estudo, através do estabelecimento de considerações avaliativas e sugestões de otimização.

1.3 - Questões de Investigação

Os procedimentos adotados no presente estudo, partiram da seguinte pergunta-pivô: Quais são os efeitos percebidos pelos atores educativos da execução dos Projetos de Educação para a Saúde em agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas do Concelho de Castelo Branco? A partir desta pergunta, a pesquisa norteou-se por um conjunto de três grandes questões-guia, que de seguida se apresentam:

- 1 - Qual a relevância e o significado atribuído pelos alunos e professores a cada PEpS no seio da sua comunidade educativa?
- 2 - Que melhorias podem ser introduzidas no plano anual de atividades do PEpS, de acordo com o referente de avaliação adotado?
- 3 - Que tipo de transformações podem ser introduzidas para aprimorar a ação do PEpS em cada agrupamento de escolas / escola não agrupada?

1.4 - Contexto Geral da Investigação

A investigação parte da descrição dos vários PEpS em estudo, submetendo-os ao crivo de um referente. Por outro lado, esta descrição da execução dos projetos permite construir uma sinopse entre o planeado (com a sua factibilidade) e o significado das ações efetivamente realizadas, segundo a opinião de alunos e professores Coordenadores do PEpS, numa perspetiva supervisiva.

Num primeiro momento, foi realizada a análise documental e, no seguinte, recolha de informação direta junto dos Coordenadores dos projetos de EpS e dos alunos intervenientes e

intervencionados, através da realização de entrevistas semiestruturadas. Neste processo foi adotado o referente de análise dos PEpS elaborado por Dias et al. (2010).

Por último, tecem-se considerações avaliativas e sugestões de otimização ao nível da qualidade dos vários projetos, procurando confrontar-se com a visão que o próprio agrupamento de escolas / escola não agrupada apresenta acerca do seu próprio PEpS em particular.

Na fase final do estudo, procedeu-se à triangulação dos dados qualitativos obtidos a partir da análise documental de cada PEpS em estudo, com os dados qualitativos provenientes da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas. Este procedimento permitiu um olhar supervisivo com o fito de se prestar uma contribuição válida para o aperfeiçoamento de cada PEpS em estudo, através de sugestões orientadas para a sua otimização.

1.5 - Importância da Investigação

Educar para a Saúde assume hodiernamente um papel determinante na qualidade de vida dos nossos alunos. Por este motivo, a EpS deve começar o quanto antes na vida das crianças sendo que o PNSIJ (Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil) apresenta três linhas-mestras de atuação nesse sentido, que visam promover:

- Apoio à responsabilização progressiva e à autodeterminação em questões de saúde das crianças e dos jovens;
- Trabalho em equipa, como forma de responder à complexidade dos atuais problemas e das necessidades em saúde que requerem, de modo crescente, atuações multiprofissionais e interdisciplinares;
- Articulação efetiva entre estruturas, programas e projetos, dentro e fora do setor da saúde, que contribuam para o bem-estar, crescimento e desenvolvimento das crianças e jovens. (Menezes, Sasseti & Prazeres 2013, p. 7)

Por outro lado, a partir da idade da adolescência, surgem algumas transformações psicológicas que impelem os jovens na procura de si mesmos e das suas identidades e independência. Surgem contradições nas manifestações do seu estado de ânimo, fazem-se mais analíticos chegando a conclusões próprias, elaborando uma escala de valores segundo a sua própria imagem do mundo. A adolescência é atualmente entendida como uma etapa fundamental na aquisição de hábitos, sejam saudáveis ou perigosos para a saúde, cujas consequências positivas ou negativas se expressarão no presente e na idade adulta. As principais causas de mortalidade em adulto estão precisamente relacionadas com hábitos nocivos aprendidos durante a infância e a adolescência.

Esta fase de intensas transformações quer a nível físico, quer a nível psicológico, torna a adolescência uma fase da vida em que os jovens se encontram particularmente vulneráveis à

adoção de comportamentos de risco que podem colocar em causa não só a sua qualidade de vida, como também a dos elementos que fazem parte do seu ciclo relacional. Dobbs (2011), no artigo *Cérebros Brilhantes*, afirma:

“todos nós apreciamos coisas novas e excitantes; entretanto, nunca as consideramos tão importantes quanto na adolescência. Aqui atingimos um dos picos do que os cientistas comportamentais chamam de busca de sensações: a procura de um surto neuronal, o abalo provocado pelo incomum ou inesperado.”

Também nesta etapa das suas vidas, os jovens podem ser especialmente recetivos à influência dos meios de comunicação de massa, no que diz respeito à promoção de determinados estilos de vida. Sobre este aspeto Tones, Tilford e Robinson (1990, p. 157) referem-nos que:

² *“as the words suggest, the two key features of mass media are their mass audience and the fact that there is no interpersonal communication between the originator of the message and the mass audience: the message is mediated. It is the mass audience which is so enticing to the communicator: it offers the seductive but illusory prospect of instant influence.”*

Sobre este assunto, os mesmos autores consideram também o seguinte:

³ *“rather than asking whether mass media work, we should be asking what kind of effect we might expect from different kinds of media used in different situations and contexts to present different sorts of message about different subjects to different target groups. We must also ask questions about both the intended and unintended or incidental effects of mass media - and examine the extent to which such effects should be taken into consideration or even deliberately manoeuvred as a tool of health promotion.”* (Tones et al, 1990, p. 156)

Na senda do anteriormente exposto, interessa agora pensar de que forma será então concretizável a promoção de condutas saudáveis, tendo em vista a modificação de comportamentos perniciosos, refletindo também sobre qual deverá ser o papel da escola

² Como as palavras sugerem, as duas características-chave dos meios de comunicação de massa são a sua audiência de massa e o facto de que não existe comunicação interpessoal entre o autor da mensagem e a audiência de massa: a mensagem é mediada. É a audiência de massa que se torna tão atraente para o comunicador: ela oferece a possibilidade sedutora, mas ilusória da influência instantânea. (Tradução livre do autor)

³ Ao invés de nos perguntarmos como funcionam os meios de comunicação de massa, nós devíamos perguntar-nos que tipo de efeito podemos esperar de diferentes tipos de meios de comunicação usados em diferentes situações e contextos para apresentarem diferentes tipos de mensagens sobre diferentes assuntos a diferentes grupos-alvo. Temos também de colocar questões sobre os efeitos intencionais e não intencionais ou acidentais dos meios de comunicação - e examinar em que medida esses efeitos devem ser levados em consideração ou mesmo deliberadamente manobrados como um instrumento de promoção da saúde. (Tradução livre do autor)

nesse processo. Ou seja, a geração de uma cultura de prevenção de riscos e de promoção de saúde.

Sabemos atualmente que as atitudes se geram e modificam mais facilmente durante a fase de infância. Devido a este aspeto existe uma maior probabilidade de sucesso na concretização da EpS, se a atuação neste campo for realizada de modo integrado e coerente desde cedo (fase de infância). Deste modo, os PEpS desenvolvidos em meio escolar assumem pois uma importância fulcral.

No entanto, existe uma importante questão se levanta: De que forma podem ser estruturados os PEpS de forma a cumprirem a sua importante missão?

Existem múltiplas respostas à interrogação anterior, no entanto, de forma geral, os PEpS deverão organizar-se, tendo também como objetivo a construção de uma Escola Promotora de Saúde. Fernandes (2006, p.6) descreve-nos o âmbito das Escolas Promotoras de Saúde:

“deve ter um olhar abrangente de Saúde, deve encará-la como parte integrante da escola e, por isso, deve colocar em parceria os profissionais da educação e da saúde por forma a criar um espaço saudável, onde são respeitados o bem-estar individual e coletivo e onde os projetos e atividades contribuem para o desenvolvimento da saúde e da educação, criando-se múltiplas oportunidades de participação dos seus elementos. A participação dos alunos na definição da organização da escola, assim como na conceção, implementação e avaliação de atividades, deve ser uma prática corrente.”

O processo de génese de um PEpS implica, também, a construção ou adaptação de um sistema avaliativo que permita reconhecer o grau de consecução de todos os seus objetivos, para que quando necessário, sejam aplicadas adequações ao seu funcionamento. A avaliação dos projetos dos PEpS assume-se como fundamental na medida em que:

“planear intervenções pertinentes e eficazes no âmbito da Educação para a Saúde em meio escolar passa por conceber e implementar procedimentos de avaliação que se traduzam não só num balanço da ação desenvolvida mas se transformem igualmente num processo coletivo de aprendizagem contínua e na procura de uma otimização qualitativa das intervenções.” (Dias et al., 2010, p. 691).

E é neste sentido que a presente dissertação vem a ser desenvolvida: apresentar uma contribuição válida para a otimização dos PEpS delineados pelos agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas, de maneira a torná-los o mais adequado possível, aos interesses e às necessidades manifestados pela comunidade educativa a quem estes se destinam.

1.6 - Limitações da Investigação

Devido à complexidade inerente ao desenvolvimento de uma investigação desta natureza, foram tomadas decisões no sentido de circunscrever o seu âmbito aos agentes, documentos e espaços de estudo fundamentais.

De acordo com o anteriormente exposto, o fator de proximidade entre os estabelecimentos de ensino em estudo, e o agrupamento de escolas onde o investigador desenvolveu a sua atividade letiva foi tido em conta.

Foi tomada a decisão de se desenvolver o presente estudo em estabelecimentos de ensino com terceiro ciclo do ensino básico.

Pela necessidade de se respeitar o tempo disponível para a condução desta investigação em contexto escolar, e posteriormente, proceder ao tratamento adequado dos dados qualitativos, optou-se por não se proceder à análise dos resultados da avaliação interna do PEpS nos diferentes casos de estudo, relativa ao ano letivo em que se desenvolveu a investigação. Para a tomada de decisão anteriormente mencionada, contribuiu o facto dos períodos de avaliação do Projeto acontecerem em momentos distintos, consoante o caso de estudo, o que dificulta em grande medida a sua análise em tempo útil, tendo ainda em linha de conta que se teriam de encontrar tempos em que cada um dos Coordenadores manifestasse disponibilidade para acompanhar essa análise, contextualizando-a devidamente.

Ainda por questões logísticas e mais uma vez de disponibilidade de tempo, não foi também possível adaptar o referente nem os guiões de entrevista a outros elementos da comunidade educativa, que viria, seguramente, a produzir resultados importantes, nomeadamente elementos representantes de associações de encarregados de educação, representantes da direção dos agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas, elementos do conselho geral e também representantes dos diferentes parceiros envolvidos com os PEpS.

Por último, e também devido aos dois fatores limitativos apontados anteriormente, toda a investigação foi conduzida baseando-se nos registos estabelecidos em documentos orientadores, e em relatos obtidos a partir de professores e alunos que foram intervenientes e/ou intervencionados nos/pelos PEpS. Assim sendo, durante a investigação não se procedeu à observação direta do planeamento, da execução e da avaliação das múltiplas atividades contempladas nos PEpS dos diferentes casos de estudo, ação de natureza hercúlea, mas que a ser realizada, indubitavelmente viria a enriquecer ainda mais quer os resultados de investigação obtidos, quer as considerações avaliativas e sugestões de otimização.

1.7 - Organização da Dissertação

Tendo em vista um arranjo adequado de todos os passos de investigação, permitindo uma interpretação gradual da evolução deste estudo, a presente dissertação desenvolve-se ao longo de sete fases, que de seguida se apresentam:

1 - Revisão da Literatura.

É um momento de análise sobre a literatura produzida no âmbito dos temas investigados. Pode afirmar-se que este processo consiste numa preparação das linhas condutoras que irão orientar a investigação ao longo do tempo. Bento (2012, p. 1) enfatiza a importância deste processo:

“a revisão da literatura é uma parte vital do processo de investigação. Aquela envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia (revistas científicas, livros, actas de congressos, resumos, etc.) relacionada com a sua área de estudo; é, então, uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema. A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento.”

2 - Aferição do referente ao contexto de pesquisa.

Processo durante o qual se procedeu à análise do referente adotado nesta investigação, verificando-se a sua operacionalidade na condução dos trabalhos e adaptando materiais construídos com base na sua própria estrutura, nomeadamente os guiões de análise documental dos PEpS.

3 - Supervisão dos PEpS.

Fase em que através da análise de documentos orientadores do PEpS, como o Plano Anual de Atividades e o Projeto Educativo, se estabelece uma avaliação do próprio PEpS, tendo em conta as orientações do referente adotado.

4 - Construção de guiões de entrevista.

Nesta fase, os guiões de entrevista desenvolvidos por Dias et al. (2010) foram adaptados ao contexto de investigação, através da realização de duas entrevistas-piloto a uma aluna e a uma Professora Coordenadora do PEpS, integradas num agrupamento de escolas que não foi submetido à presente investigação, evitando-se deste modo uma eventual contaminação das respostas.

5 - Realização das entrevistas.

Etapa na qual se realizaram as entrevistas semiestruturadas em contexto escolar, aplicadas pelo investigador.

6 - Análise da informação das entrevistas.

Momento em que se procedeu à análise conteúdo das entrevistas realizadas, tendo como apoio o registo áudio obtido das mesmas.

7 - Análise sinótica da informação recolhida.

Fase dedicada à análise documental dos diversos documentos orientadores dos PEpS em estudo, e à triangulação de informação com o conteúdo das entrevistas semiestruturadas realizadas no âmbito desta investigação.

8 - Redação da dissertação.

Ação final do estudo que permitiu o registo da sua base teórica, dos resultados alcançados e sua interpretação.

Capítulo 2 - Quadros Teórico e Concetual

2.1 - A Educação para a Saúde em Meio Escolar

2.1.1 - Os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio e a Educação para a Saúde

Em Setembro de 2000, os dirigentes mundiais da Organização das Nações Unidas (ONU) reunidos na Cimeira do Milénio colocaram em análise os maiores problemas do nosso planeta. Este exame resultou no estabelecimento oito objetivos, conhecidos como os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), cujo principal intuito se apresenta como sendo o combate à pobreza e a promoção do desenvolvimento sustentável das nossas sociedades. Para este fim, os países presentes nesta cimeira foram convidados a realizarem esforços coletivos no sentido de superarem estes desafios até ao ano de 2015. Os objetivos delineados foram os seguintes (UNRIC - Centro de Informação Regional das Nações Unidas, 2013):

- 1 - Erradicar a pobreza extrema e a fome.
- 2 - Alcançar o ensino básico universal.
- 3 - Promover a igualdade de género e a autonomização da mulher.
- 4 - Reduzir a mortalidade infantil.
- 5 - Melhorar a saúde materna.
- 6 - Combater o VIH/SIDA, a malária e outras doenças.
- 7 - Garantir a sustentabilidade ambiental.
- 8 - Criar uma parceria global para o desenvolvimento.

Dedicando atenção a estes objetivos, percebe-se que a saúde ocupa um papel central nas preocupações e nas necessidades de intervenção manifestadas pelos representantes da ONU. A Diretora-Geral da Organização Mundial de Saúde (OMS) refere conseqüentemente ⁴“(…) *all eight of the MDGs have consequences for health, but three put health at front and centre - they concern child health (MDG 4), maternal health (MDG 5), and the control of HIV/AIDS, malaria, tuberculosis and other major communicable diseases (MDG 6). (…)*” (Dye et al., 2013, p. IV)

Posto isto, e sabendo que os ODM apresentam carácter global, é legítimo questionar: sobre o modo como se podem alcançar tão grandes objetivos, em todas as partes do mundo?

⁴ “Todos os oito objetivos de desenvolvimento do milénio apresentam conseqüências para a saúde, mas três colocam a saúde numa posição central de destaque - a eles dizem respeito a saúde infantil (ODM 4), a saúde materna (ODM5), e o controlo do VIH/SIDA, malária, tuberculose e outras importantes doenças transmissíveis.” (Tradução livre do autor)

A Diretora-Geral continua, avançando que ⁵“one idea is to make greater use of community-based interventions. But do they work? Experiments in the form of randomized controlled trials provide the most persuasive evidence for action in public health. By 2010, 18 such trials in Africa, Asia and Europe had shown that the participation of outreach workers, lay health workers, community midwives, community and village health workers, and trained birth attendants collectively reduced neonatal deaths (...) These rigorous investigations have the potential to benefit millions around the world.” (Dye et al., 2013, pp. IV - V)

Torna-se, assim, claro que a envolvimento da comunidade é determinante para a obtenção de melhores resultados na senda de uma melhor saúde e qualidade de vida. No entanto, alicerçando esta ação da comunidade está uma base de conhecimentos e capacidades acerca dos temas da saúde, que provém da educação a que os elementos da própria comunidade tiveram acesso ao longo das suas vidas. A educação será, por ventura, o processo mais importante a que uma pessoa terá sido sujeita ao longo da sua vida. Temos, portanto, que o grau de envolvimento com a educação para a saúde também se relaciona intrinsecamente com o capital social da comunidade. Tom Shuller, Diretor do *Centre for Educational Research and Innovation* entre 2003 e 2005, e autor do documento de conferência *Thinking about social capital*, apresentado no *Global Colloquium of Lifelong Learning*, ajuda a esclarecer melhor o conceito de capital social:

⁶“the definition of social capital is itself problematic.(...) For the majority of writers it is defined in terms of networks, norms and trust, and the way these allow agents and institutions to be more effective in achieving common objectives. Social capital has been deployed to explain a wide range of social phenomena, including general economic performance, levels of crime and disorder, immigrant employment and health trends. Despite some ambiguity, social capital is generally understood as a matter of relationships, as a property of groups rather than the property of individuals.” (Schuller, 2000, p. 2)

Verifica-se, deste modo, que o capital social de uma comunidade tem a potencialidade de oferecer um sem número de respostas a questões inerentes à educação para a saúde, isto

⁵ “Uma ideia é aumentar o uso de intervenções baseadas na comunidade. Mas será que estas funcionam? Experiências realizadas sob a forma de ensaios aleatórios controlados, evidenciam que é a forma mais persuasiva para a ação em saúde pública. Em 2010, 18 desses ensaios realizados em África, Ásia e Europa mostraram que a participação de assistentes sociais, assistentes de saúde, parteiras das comunidades, trabalhadores de saúde das vilas e aldeias, e assistentes de parto com formação, reduziram coletivamente as mortes neonatais (...) Estas rigorosas investigações apresentam o potencial de beneficiar milhões de pessoas em todo o mundo.” (Tradução livre do autor)

⁶ “A definição de capital social é em si mesma problemática. (...) Para a maioria dos autores ela é definida em termos de redes, normas e confiança, e na forma como estas permitem aos agentes e às instituições serem mais efetivos no alcance de objetivos comuns. O capital social foi estabelecido para explicar uma ampla gama de fenómenos sociais, incluindo o desempenho económico geral, os níveis de criminalidade e de desordem, o emprego de imigrantes e as tendências de saúde. Apesar de alguma ambiguidade, o capital social é geralmente entendido como uma questão de relacionamentos, como uma propriedade de grupos, em vez de uma propriedade de indivíduos” (Tradução livre do autor)

porque tanto a quantidade como a qualidade da teia dinâmica de relações estabelecidas entre os diferentes indivíduos, contribui para o encontro de respostas que serão aplicadas na resolução de problemas / necessidades sentidas nesta área. O núcleo do capital social, encontra-se, portanto, nas interações estabelecidas entre os elementos e instituições de uma comunidade, e a educação para a saúde deverá fazer parte, ou mesmo surgir, deste universo de interações, constituindo-se como objeto de aprendizagens ao longo da vida. Tom Schuller, escreve, ainda, sobre a importância de compreendermos estas interações provenientes do capital social:

⁷“understanding the interactions between the social and the economic, and the public and private, is crucial to more effective policy and practice. This is crucial when it comes to assessing overall levels of lifelong learning, the sources of motivation, and the effects of it. Participation in voluntary organizations and other civic activities both enhances skills and allows their application - especially those skills which are of most general application. There is a strong association between high levels of civic engagement and educational success. We are exploring the precise nature of these relationships currently.” (Schuller, 2000, p. 8)

O princípio de que o grande envolvimento cívico potencia o sucesso educacional, é também aplicado à Educação para a Saúde (EpS), isto é, se as diferentes comunidades do nosso planeta estiverem motivadas a dinamizar relações entre elas e dentro delas com profissionais e instituições de saúde e de ensino, de maneira a otimizarem a sua qualidade de vida, poderemos afirmar que, nessa situação, o capital social desempenhará o papel de um aliado fundamental para que os oito objetivos de desenvolvimento do milénio delineados pela ONU, possam ser efetivamente alcançados.

Educar para saúde é portanto uma missão de carácter contínuo e global, em que todos os seres humanos, têm a capacidade e a oportunidade de intervir positivamente, concretizando uma ideia que tem o poder de nos conduzir à tão desejada cobertura universal de saúde. Neste sentido, ⁸*“as the 2015 deadline draws closer, we are looking for ways to improve all aspects of health, working within and beyond the MDG framework. And we are investigating*

⁷ “Compreender as interações entre o social e o económico, e entre o público e o privado, é crucial para políticas e práticas mais efetivas. Isto é crucial quando se trata de avaliar os níveis globais da aprendizagem ao longo da vida, as fontes de motivação, e os seus efeitos. A participação em organizações de voluntariado e noutras atividades cívicas aprimora simultaneamente as competências e permite a sua aplicação - especialmente aquelas competências que são de aplicação mais geral. Existe uma associação forte entre os altos níveis de envolvimento cívico e o sucesso educacional. Encontramo-nos a explorar a natureza precisa destas relações atualmente.” (Tradução livre do autor)

⁸ “À medida que o ano de 2015 se aproxima, encontramos-nos à procura de formas para melhorar todos os aspetos da saúde, trabalhando dentro e para além do quadro dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio. E estamos a investigar como uma melhor saúde pode contribuir para o objetivo maior que é o desenvolvimento humano.” (Tradução livre do autor)

how better health can contribute to the larger goal of human development.” (Dye et al., 2013, p. V).

2.1.2 - A Génese da Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde

A ideia de promover a EpS em contexto escolar, não é nova. Mas, inicialmente, a imagem que a EpS apresentava era a de um aglomerado de temas de elevado interesse relacionados com a saúde humana, embora com uma ligação algo ténue entre si. Portanto, partindo desta conceção, as ações desenvolvidas careciam de uma visão mais holística que interrelacionasse os diferentes assuntos, encarando a saúde como se de um sistema aberto se tratasse, dependente do correto equilíbrio entre os seus subsistemas. Como é referido por Burgher et al. (1999, p. 4) ⁹“*health education has a long tradition in schools, but has usually been only a part of the curriculum and focused on single causes of ill health in individuals, such as smoking and alcohol and drug abuse*”.

Este era o paradigma vigente em 1991. Mas neste mesmo ano, a Comissão Europeia, a OMS e o Conselho Europeu, refletindo sobre o estado da EpS, juntaram esforços e:

¹⁰“*launched an innovative project to combine education and health promotion in order to realize the potential of both. Along with the three leading organizations, dozens of European countries and hundreds of schools have formed the European Network of Health Promoting Schools (ENHPS) to create within schools environments conducive to health. Working together to make their schools better places in which to learn and work, pupils and school staff take action to benefit their physical, mental and social health. In the process, they gain knowledge and skills that improve the outcomes of education.*”
(Burgher et al., 1999, p. 4)

A génese da Rede Europeia de Escolas promotoras de Saúde (REEPS), veio assim colmatar a lacuna há muito sentida que dizia respeito à falta de um desenvolvimento holístico dos Projetos de Educação para a Saúde (PEpS) anteriormente em dinamização nas escolas. Isto é, antes desta iniciativa a EpS apresentava uma lógica de intervenção focalizada na doença, em determinadas problemáticas específicas como, por exemplo, as infeções sexualmente transmissíveis (IST) e o tabagismo, tratando cada temática da saúde de uma forma algo estanque, estabelecendo por esse motivo uma relação ainda frágil com outras dimensões que influenciam determinantemente a saúde humana, como por exemplo a dimensão psicossocial

⁹ “A Educação para Saúde tem uma longa tradição nas escolas, mas tem sido apenas uma parte do currículo e focada em causas únicas de problemas de saúde nos indivíduos, como o tabagismo, o alcoolismo e o abuso de drogas”. (tradução livre do autor)

¹⁰ “Lançaram um projeto inovador que combina educação com a promoção para a saúde de maneira a realizar o potencial de ambas. Juntamente com as três principais organizações, dúzias de países Europeus e centenas de escolas formaram a Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde (REEPS) de maneira a criarem dentro das próprias escolas ambientes conducentes à saúde. Trabalhando em conjunto para fazerem das suas escolas melhores locais para aprender e trabalhar, alunos e profissionais escolares agem em benefício da sua saúde física, mental e social. Ao longo deste processo, ganham conhecimentos e competências que permitem melhorar os resultados da educação.” (tradução livre do autor)

e a dimensão comunitária. A crescente percepção que todos os temas relacionados com a saúde se encontram intimamente relacionados, e de que a comunidade escolar tem um papel determinante na criação de bases que permitam alcançar um melhor estado de saúde dos seus indivíduos influenciando positivamente o processo educativo, levou a que o paradigma da EpS nas escolas tenha sido alterado, tendo a REEPS contribuído em larga escala para esse efeito. Deste modo, ¹¹“(…) *in enabling schools to become healthier places, ENHPS aims to integrate health promotion into every aspect of the curriculum, introduce healthy programmes and practices into schools daily routines, improve working conditions and foster better relations both within the schools and between them and their local communities (…)*” (Burgher et al., 1999, p. 4)

Na prática, segundo os mesmos autores, uma escola promotora de saúde:

¹² “(…) *aims at achieving healthy lifestyles for the whole school population by developing supportive environments conducive to the promotion of health. It offers opportunities for and requires commitment to the provision of a social and physical environment that is safe and enhances health. A health promoting school uses its management structures, its internal and external relationships, its teaching and learning styles and its methods of establishing synergy with its social environment to create the means for pupils, teachers and all those involved in everyday school life to take control over and improve their physical and emotional health.(…)*” (Burgher et al., 2013, pp. 4-5)

Graças a estas linhas orientadoras, foi então possível sistematizar um conjunto de diretrizes para promover a saúde em meio escolar na região europeia, facilitando a ação de toda a comunidade neste campo. Assim, uma escola promotora de saúde:

- Promove a saúde e o bem-estar dos alunos.
- Melhora os resultados escolares.
- Defende os princípios de justiça social e equidade.
- Fornece um ambiente seguro e de apoio.
- Fomenta a participação dos alunos e desenvolve as suas competências (*empowerment*).

¹¹ “(…) No processo de tornar as escolas em locais mais saudáveis, a REEPS tem como objetivo a integração da promoção da saúde em todos os aspetos do currículo, introduzindo práticas e programas saudáveis nas rotinas diárias das escolas, melhorando as condições de trabalho e promovendo melhores relações tanto dentro das escolas como entre elas e também com as suas comunidades locais.(…)” (Tradução livre do autor)

¹² “(…) Visa alcançar estilos de vida saudável para toda a população escolar através do desenvolvimento de ambientes propícios à promoção da saúde. Oferece oportunidades e requer compromissos que providenciem um ambiente social e físico que seja seguro e que enalteça a saúde. Uma escola promotora de saúde usa as suas estruturas de gestão, as suas relações internas e externas, os seus estilos de ensino e aprendizagem e os seus métodos de estabelecimento de sinergias com o seu ambiente social para criar meios para os alunos, professores e todos os envolvidos no quotidiano da vida escolar tomarem controlo e melhorarem a sua saúde física e emocional. (…)” (Tradução livre do autor)

- Articula as questões e os sistemas da saúde e da educação.
- Aborda as questões de saúde e bem-estar de todo o pessoal da escola.
- Colabora com os pais dos alunos e com a comunidade.
- Integra a saúde nas atividades correntes da escola, no programa escolar e nos critérios de avaliação.
- Estabelece objetivos realistas com base em dados precisos e com sólidas evidências científicas.
- Procura uma melhoria constante através de uma supervisão e a avaliação contínua.

(IUHPE - International Union for Health Promotion and Education, s.d.)

Portugal tornou-se membro da REEPS no ano de 1994, sendo que a rede nacional começou apenas com 10 escolas (com todos os níveis de ensino representados) e 4 centros de saúde, como resultado de um protocolo assinado entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. O número de escolas assim como o número de centros de saúde empenhados em promover a EpS foi aumentando ao longo do tempo, até que em 2005 a EpS adquiriu o estatuto de obrigatória em todas as escolas do nosso país.

O aparecimento da REEPS no panorama da EpS, fomentou também a constituição da *Schools for Health in Europe (SHE)*.

A *SHE* é, atualmente, uma rede de coordenadores nacionais pertencentes a 43 países da região europeia, sendo suportada por três organizações internacionais: o Gabinete Regional da OMS para a Europa; o Concelho Europeu e a Comissão Europeia. A *SHE* é coordenada pelo *Dutch Institute for Healthcare Improvement (CBO)* e constitui-se como uma plataforma de profissionais europeus com interesse na promoção da saúde em contexto escolar.

Relativamente à sua ação concreta, a *SHE* concentra-se em tornar a promoção de saúde nas escolas uma parte integrante da política de desenvolvimento nos sectores europeus da educação e saúde; presta apoio a organizações e profissionais que possam desenvolver a EpS em cada país membro da REEPS; identifica e promove a partilha entre os diferentes membros toda a informação que seja relevante sobre EpS; motiva o desenvolvimento da pesquisa em EpS; promove a partilha de práticas de referência, conhecimentos e competências.

Como é referido na declaração de missão da *SHE*:

¹³ *“In Europe there is a growing community of professionals interested and involved in the development and implementation of health promoting schools. We provide easy access to information, good practices, contacts and exchange of information”.* (Schools for Health in Europe, 2014)

¹³ “Na Europa existe uma comunidade em crescimento de profissionais interessados e envolvidos no desenvolvimento e implementação das escolas promotoras de saúde. Nós proporcionamos o acesso fácil à informação, boas práticas, contactos e intercâmbio de informação”. (Tradução livre do autor)

2.1.3 - Evolução da Legislação Portuguesa aplicada em Educação para a Saúde

A EpS é, atualmente, uma área onde se cruzam saberes dos mais diversos campos do conhecimento. No entanto, a área das ciências sempre se assumiu como um grande pilar de sustentação da EpS, de tal maneira que o processo de educar para a saúde em meio escolar se encontra em grande medida, ligado ao ensino das ciências. Segundo Bonito (2012):

“o atual panorama geral para o ensino das ciências preconiza uma educação em ciência voltada para a formação de uma cidadania adequadamente esclarecida, capacitada para responder aos permanentes desafios que surgem diariamente na sociedade. Nesta aceção, o ensino das ciências possibilita o acesso a um conjunto de saberes, e de saberes-fazer, que dão resposta às necessidades do indivíduo, para a compreensão do mundo, e da própria sociedade, na resolução de problemas, na ininterrupta procura do bem-estar do ser humano e da comunidade biótica, através de um desenvolvimento sustentável, e da preservação do ambiente e do equilíbrio dinâmico do ecossistema Terra” (p. 23)

Encontrando-se portanto o atual panorama do ensino das ciências, e particularizando o da EpS, orientado de acordo com o demonstrado anteriormente, compreendemos que se torna necessária a existência de um quadro legal que permita o desenvolvimento da EpS dentro destes pressupostos, e que a permita evoluir, acompanhando e adaptando-se também a este processo evolutivo.

Realizando uma breve incursão na História, observamos que a Saúde Escolar em Portugal se iniciou em 1901, tendo evoluído desde esse momento até à atualidade. Durante esse percurso até ao ano de 1971, o Ministério da Educação foi responsável por organizar as intervenções médicas na escola, através dos Centros de Medicina Pedagógica, que até aí apenas existiam em Lisboa, Porto e Coimbra. Desde essa data e até 2011 os Ministérios da Saúde e da Educação foram intervindo em simultâneo na área da saúde escolar, mas cada um com abordagens e metodologias próprias.

Em 2002 os Centros de Medicina Pedagógica extinguem-se, tendo o Ministério da Saúde assegurado a tutela da saúde escolar, seguindo as orientações determinadas pelo Programa-tipo de saúde escolar que tinha sido aprovado em 1995.

Em 2006, o Despacho n.º 12 045/2006, de 9 de maio, aprova o Programa Nacional de Saúde Escolar (PNSE), que como o próprio postula é “vacionado para a elevação do nível educacional e de saúde da população escolar”.

Em Portugal, o aumento gradual da consciência acerca da importância da EpS nas escolas, foi respetivamente acompanhado da evolução da legislação neste campo, especialmente a partir de 2005, ano em que a EpS adquiriu o estatuto de obrigatória em todas as escolas do território nacional. Por este motivo em particular, torna-se importante o estabelecimento de um olhar sobre a evolução recente da legislação portuguesa aplicada em EpS, a partir desse mesmo ano.

Deste modo, sobre a tutela da Ministra da Educação Maria de Lurdes Rodrigues, foi aprovado o Despacho n.º 19 737/2005, de 15 de junho, que estabelece a criação do Grupo de Trabalho

para a Educação Sexual (GTES), permitindo o estudo das principais necessidades a nível da aplicação da EpS nas escolas e principalmente que a definição dos modelos de aplicação e a efetivação de uma Educação Sexual em meio escolar sejam alicerçadas nas orientações de um conjunto de especialistas nestas matérias.

Posteriormente, o Despacho n.º 25 995/2005, de 28 de novembro, torna a dinamização da EpS obrigatória nas escolas, estabelecendo os princípios orientadores do modelo para a promoção da saúde em meio escolar, onde se determinam entre outros aspetos, a responsabilidade do Ministério da Educação na orientação deste processo, a necessidade de articulação explícita com as famílias, a necessidade de articulação estreita entre escolas e os centros de saúde, a autonomia das escolas na definição, planificação e concretização do Projeto Educativo, a transversalidade disciplinar combinada com inclusão temática na área curricular não disciplinar, a obrigatoriedade por parte das escolas de concretizarem as orientações e dando cumprimento àquela área de ensino, a diversidade de metodologias que envolvem o aluno, e a necessidade de designação de Coordenador da área temática.

No ano seguinte, é publicado pelo Gabinete do Secretário de Estado da Educação, o Despacho Interno SEE de 27 de setembro de 2006, onde se clarifica o âmbito da promoção da saúde em meio escolar:

“trata-se de uma ação que envolve um permanente desenvolvimento, visando contribuir para a aquisição de competências por parte da comunidade escolar, que lhe permitam confrontar-se confiada e positivamente consigo própria e, bem assim, fazer escolhas individuais, conscientes e responsáveis, estimulando um espírito crítico e construtivo, verdadeiro pressuposto do exercício de uma cidadania ativa.”

Este mesmo diploma veio determinar as áreas prioritárias a serem desenvolvidas pela EpS, bem como a obrigatoriedade da nomeação de um Coordenador responsável por este processo, e ainda a necessidade de articulação com os centros de saúde locais, definindo que:

- “1. Os Agrupamentos / Escolas devem incluir no Projeto Educativo de Escola (PEE) as temáticas conexas com a Promoção e Educação para a Saúde.
2. No contexto referido no número anterior consideram-se temáticas prioritárias:
 - a) Alimentação e atividade física;
 - b) Consumo de substâncias psicoativas;
 - c) Sexualidade;
 - d) Infecções sexualmente transmissíveis, designadamente VIH-Sida;
 - e) Violência em meio escolar.
3. Dentro do quadro de autonomia dos Agrupamentos / Escolas, o PEE deve ser concebido de acordo com as prioridades identificadas no número anterior e em articulação com as famílias dos alunos.
4. Cada Agrupamento / Escola nomeia um coordenador responsável pela prossecução dos objetivos fixados no presente despacho.
5. Os Agrupamentos / Escolas devem articular com os Centros de Saúde o desenvolvimento das ações conducentes à proteção e promoção da saúde global.”

Com o Despacho 2506/2007, de 23 de janeiro, foram indicadas medidas que visam a promoção de saúde da população escolar e a nomeação em cada agrupamento ou escola do Coordenador

de educação para a saúde, assegurando todas as condições necessárias ao eficaz desempenho das suas funções.

Relativamente aos bufetes escolares, a Circular n.º 11/DGIDC/2007, de 15 de maio, estabelece um conjunto de recomendações, observando os princípios de uma alimentação saudável.

As normas gerais de alimentação a serem seguidas nos refeitórios escolares são definidas na Circular n.º 14/DGIDC/2007, de 25 de maio. Neste documento assume-se que “uma alimentação saudável e equilibrada é um fator determinante para ganhos em saúde, e para o rendimento escolar dos alunos”.

Em 2008 aprova-se o Despacho n.º 19 308/2008, de 21 de julho, que determina o desenvolvimento de competências no domínio da educação para a saúde e sexualidade nas Áreas Curriculares não Disciplinares (ACND), nomeadamente a Área de Projeto e a Formação Cívica, ao longo do ensino básico.

Na continuidade do relatório final do GTES, é publicada a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, que estabelece o Regime da aplicação da Educação Sexual em meio escolar, determinando a sua inclusão no Projeto Educativo de Escola.

De acordo com o estabelecido no ponto 1 do artigo 7.º:

“O diretor de turma, o professor responsável pela educação para a saúde e educação sexual, bem como todos os demais professores da turma envolvidos na educação sexual no âmbito da transversalidade, devem elaborar, no início do ano escolar, o projeto de educação sexual da turma.”

Nos termos do estatuído, também devem ser garantidas parcerias com diversas instituições que assegurem o acompanhamento de profissionais de saúde das unidades de saúde e da respetiva comunidade local, e a participação da comunidade escolar na prossecução e concretização das finalidades definidas. É estabelecida a criação de gabinetes de informação e de apoio nas escolas e agrupamentos. O Ministério da Educação deve garantir o acompanhamento, a supervisão e a coordenação da EpS e da Educação Sexual nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

O Regulamento do Regime de Fruta Escolar é aprovado pela Portaria n.º 1242/2009, de 12 de outubro. Estabelece as regras nacionais complementares do regime de ajuda para a distribuição de frutas e produtos hortícolas, frutas e produtos hortícolas transformados, bananas e produtos derivados às crianças dos estabelecimentos de ensino, no quadro do regime europeu de distribuição de fruta nas escolas.

O Regime de Fruta Escolar aplica-se nos estabelecimentos de ensino público aos alunos que frequentam o 1º ciclo do ensino básico dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, residentes em todo o espaço nacional.

O regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar veio a ser regulamentado pela Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril. Este diploma inclui a Educação Sexual no currículo do ensino básico e secundário integrada na EpS, área da qual fazem parte, igualmente, a

Educação Alimentar, a Atividade Física, a Prevenção de Consumos Nocivos e a Prevenção da Violência em Meio Escolar. Consagra ainda as bases gerais do regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar, conferindo-lhe o estatuto e a obrigatoriedade, com uma carga horária, adaptada e repartida por cada nível de ensino, especificada por cada turma e distribuída de forma equilibrada pelos diversos períodos do ano letivo e, por último, estabelece ainda que a Educação Sexual deva ser desenvolvida pela escola e pela família, numa parceria que permita respeitar o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa.

O terceiro ponto do artigo 2.º deste diploma, que estabelece as modalidades de atuação da Educação Sexual, determina que “os conteúdos da Educação Sexual são desenvolvidos no quadro das áreas curriculares não disciplinares e devem respeitar a transversalidade inerente às várias disciplinas, integrando-se igualmente nas áreas curriculares disciplinares.”

A Circular n.º 3/DSEEAS/DGE/2013, de 25 de maio, estabelece as orientações sobre ementas, considerando o refeitório escolar como “um espaço privilegiado de educação para a saúde, promoção de estilos de vida saudáveis e de equidade social, uma vez que fornece refeições nutricionalmente equilibradas, saudáveis e seguras a todos os alunos, independentemente do estatuto socioeconómico das suas famílias”.

Para além do respeito pela legislação vigente, a criação e o desenvolvimento de um PEpS, pressupõe também a génese de processos que tenham a capacidade de mostrar qual o seu real impacto na comunidade educativa e que em simultâneo consigam otimizar a sua ação. Consideramos portanto os processos de avaliação e de supervisão.

2.1.4 - Projetos de Educação para a Saúde: Que futuro?

São inúmeros os fatores que contribuem para o futuro dos PEpS. Entre eles, podem ser destacados a motivação comunitária e a vontade política, que apresentam a capacidade de condicionar as ações desencadeadas pelos ministérios que têm a tutela da educação e da saúde. Devido a essa multiplicidade de fatores, saber prever com exatidão qual o desenho dos PEpS a médio/longo prazo torna-se um exercício muito difícil de executar.

No entanto, quer a constante evolução do conhecimento científico no campo da saúde, quer o desenvolvimento do conhecimento pedagógico no ramo da educação, incluindo a experiência acumulada em EpS, permitem-nos no presente traçar linhas orientadoras para que os PEpS possam atingir um patamar qualitativamente superior no futuro.

Antes de mais, devemos questionar-nos sobre qual a verdadeira importância da promoção da saúde em contexto escolar, e sobre este assunto sabemos que:

¹⁴ *“World-wide, education and health are inextricably linked. In simplest terms:*

¹⁴ “Em todo o mundo, a educação e a saúde estão inexoravelmente ligadas. Em termos simples:
- os jovens saudáveis têm mais probabilidade de aprender;
- a promoção da saúde pode ajudar as escolas a atingirem os seus objetivos académicos e sociais; os jovens que vão à escola têm mais probabilidade de ser saudáveis;

- *healthy young people are more likely to learn more effectively;*
- *health promotion can assist schools to meet their targets in educational attainment and meet their social aims; young people that attend school have a better chance of good health;*
- *young people who feel good about their school and who are connected to significant adults are less likely to undertake high risk behaviours and are likely to have better learning outcomes;*
- *schools are also worksites for the staff and are settings that can practice and model effective worksite health promotion for the benefit of all staff and ultimately the students.” (Leger, Young, Blachard, & Perry, 2010, p. 2)*

Partindo destes pressupostos, (Leger et al, 2010, p.3) observam que a EpS deve adotar uma abordagem participativa que pode incluir atividades relacionadas com seis elementos gerais sendo eles:

- (a) as políticas escolares saudáveis;
- (b) o ambiente físico da escola;
- (c) o ambiente social da escola;
- (d) as habilidades de saúde individuais e competências para ação;
- (e) a ligação à comunidade;
- (f) os serviços de saúde.

Do ponto de vista dos autores, a abordagem dos diferentes temas em EpS deverá apresentar uma natureza holística pois:

¹⁵ *“first of all it is known that all the 'topics' interact and are not separate at the behavioural level. For example, teenage sexual activity can be linked to alcohol/ drug use. Second, there is a risk that health will be seen solely at the level of the individual*

-
- os jovens que estão na escola com gosto e que se relacionam com adultos de referência têm menor probabilidade de se envolverem em comportamentos de alto risco e têm maior probabilidade de obterem bons resultados académicos;
 - as escolas são também o local de trabalho de docentes e funcionários e, portanto, ambientes onde se pode praticar e modelar a promoção da saúde no trabalho, para o benefício de todos, em particular dos alunos.” (Tradução livre do autor)

¹⁵ “Primeiramente é sabido que os diferentes ‘temas’ interagem e não estão separados ao nível comportamental. Por exemplo, a atividade sexual dos jovens pode estar relacionada com o consumo de álcool e de drogas. Em segundo lugar, existe o risco da saúde ser vista apenas à escala individual e de se centrar na relação da pessoa com o tema a ser explorado quando, na verdade, o ambiente social é muitas vezes vital na determinação do comportamento. Em terceiro lugar, existe uma tendência de pressupor durante a abordagem ao tema que o comportamento humano se baseia totalmente no conhecimento e no raciocínio, e que trata a importante dimensão das emoções como um tema separado, quando, de facto, os aspetos mentais e emocionais são elementos intrínsecos a todas as questões de saúde.” (Tradução livre do autor)

and his or her relationship to the topic being explored, when in fact the social environment is very often vital in determining behaviour. Third, there is a tendency within the topic approach to assume that human behaviour is completely based on knowledge and reasoning, and treats the important dimension of the emotions as a separate topic, when in fact mental and emotional aspects are integral to all the health issues.” (Leger et al., 2010, p. 5)

Quando se analisa a experiência acumulada em EpS, parece existir, de facto, uma relação muito forte entre a promoção da saúde e os resultados escolares dos jovens e crianças. Quanto melhor for a condição de saúde dos nossos estudantes, maior é a probabilidade destes virem a melhorar o seu rendimento académico, assim como maiores serão as recompensas ao nível da melhoria da sua qualidade de vida. Um estudo realizado pelo *Institute of Public Health in Ireland (IPH)* em 2008 concluiu que:

¹⁶ *“The evidence in this review shows strong links between education and health. Greater levels of education can lead to:*

- *Improved chances of finding secure, well paid employment, with subsequent health benefits.*
- *More opportunities for social development and enhanced social skills, with positive impacts for both the individual and wider community, and subsequently, for general health.*
- *Greater likelihood of developing knowledge, attitudes and behaviours conducive to good health.” (Higgins, Lavin & Metcalfe, 2008, p. 25)*

Em setembro de 2010, na cimeira dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio realizada em Nova Iorque, a Diretora-Geral da OMS durante o seu discurso na mesa redonda com o tema “O cumprimento das metas de saúde” dissertou sobre como a saúde e a educação andam de mãos dadas, apresentando-nos a seguinte reflexão:

¹⁷ *“As just one example, educated girls have fewer babies, and they have them later in life. Educated girls also make better mothers. A literate girl or woman is also far more likely to be health literate.*

¹⁶ “As evidências nesta revisão revelam fortes ligações entre a educação e a saúde.

Maiores níveis de educação podem levar a:

- Melhoria das hipóteses de encontrar um emprego seguro, bem pago, com posteriores benefícios de saúde.
- Mais oportunidades para o desenvolvimento social e competências sociais melhoradas, com impactos positivos tanto para o indivíduo como para a comunidade em geral, e posteriormente, para a saúde em geral.
- Maior probabilidade de desenvolvimento de conhecimento, atitudes e comportamentos conducentes a uma boa saúde.” (Tradução livre do autor)

¹⁷ “Apenas como exemplo, as raparigas educadas têm menos filhos, e têm-nos mais tarde na sua vida. As raparigas educadas também se tornam melhores mães. Uma menina ou uma mulher alfabetizada é também muito mais provavelmente detentora de literacia no campo da saúde.

A educação eleva o estatuto da mulher. Ela protege a sua saúde sexual, e protege contra a violência doméstica. Nós também sabemos que as mulheres que detêm uma parte do rendimento familiar tendem a investir no bem-estar das suas famílias: roupas e livros para a escola, melhor comida, latrinas e redes mosquiteiras para evitar a malária.

Education lifts the status of women. It protects their sexual health, and protects against domestic violence. We also know that women who have a share of the household income tend to invest in the welfare of their families: uniforms and books for school, better food, latrines, and bednets for malaria.

In short, education is a powerful way to break the cycle of poverty, ill health, misery, and low status passed on from one generation of women to the next.

On the reverse side, health problems can severely undermine investments in education. Some diseases keep children out of school for extended periods. In other cases, children may need to stop their education early in order to take care of an ill parent or siblings.”
(Chan, 2010)

No entanto, educar para a saúde é um processo que se encontra revestido de uma complexidade significativa, isto porque:

Atualmente, a maioria das situações que afetam a saúde são, em maior ou menor grau, de carácter ambiental (físico e social) e comportamental (comportamentos e hábitos individuais/coletivos) servindo os dados genéticos como indicadores de suscetibilidade ou propensão para a doença. (Antunes, 2010, p. 33)

Também a “*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*” (UNESCO), nos ilustra de forma clara esta situação:

¹⁸ *“Hunger, malnutrition, malaria, water-borne diseases, drug and alcohol abuse, violence and injury, unplanned pregnancy, HIV and AIDS and other sexually transmitted infections are just some of the problems that have enormous implications for health. Awareness and education are powerful ways to drive behavioral change related to health.”* (UNESCO, 2014)

O processo de construção dos PEpS, deve portanto possuir um conhecimento bastante apurado acerca desta realidade, para que o seu produto final apresente uma capacidade de intervenção adequada. Sabe-se também que a construção de um PEpS capaz de trabalhar sobre o ambiente em que vive a comunidade escolar, sobre os comportamentos manifestados pela mesma comunidade, e também sobre as características genéticas individuais e comunitárias, só é possível mediante uma abordagem holística que integre as informações essenciais sobre o estado de saúde da comunidade, permitindo identificar quais as suas

Em suma, a educação é um meio poderoso para quebrar o ciclo da pobreza, dos problemas de saúde, da miséria e de uma baixa condição que é passada de uma geração de mulheres para a seguinte.

Por outro lado, os problemas de saúde podem prejudicar severamente os investimentos realizados na educação. Algumas doenças mantêm as crianças fora da escola por extensos períodos. Noutros casos, as crianças podem necessitar de interromper a sua educação precocemente, a fim de cuidar de um parente doente ou de algum dos seus irmãos.”

(Tradução livre do autor).

¹⁸ *“Fome, malnutrição, malaria, doenças transmitidas pela água, abuso de álcool e drogas, violência e lesões, gravidezes não planeadas, VIH e SIDA e outras infeções sexualmente transmissíveis são apenas alguns dos problemas que apresentam enormes implicações para a saúde.*

A consciencialização e a educação são maneiras poderosas de conduzir uma mudança comportamental relativamente à saúde.” (tradução livre do autor)

necessidades mais prementes neste campo, o que virá a facilitar posteriormente a adoção das medidas mais adequadas, de acordo com esse diagnóstico. Esta metodologia tem vindo a ser o caminho seguido nos anos mais recentes, e tem vindo a tornar-se também cada vez mais completa, à medida que a experiência desenvolvida na EpS em meio escolar se vai acumulando.

Esta experiência acumulada ao longo do tempo, permite-nos então vislumbrar quais as estratégias que torna a escola um lugar ainda mais eficaz, para o alcance dos objetivos académicos e de saúde, fornecendo as melhores oportunidades para os seus alunos neste campo. Deste modo sabemos que, tanto hoje, como muito provavelmente no futuro, a escola eficaz:

- ¹⁹ *“Use learning and teaching methods that are evidence-based;*
- *actively involve students in creating learning experiences;*
- *facilitate cooperation between students;*
- *provide prompt feedback to students;*
- *invest in capacity-building experiences for all staff;*
- *establish and promote high expectations;*
- *respect diverse talents and ways of learning;*
- *permit adequate time for learning tasks;*
- *Ensure there is consultation between parents, students and teachers establishing the school’s direction;*
- *establish programmes and facilities for students with special needs;*
- *provide clear leadership from the Principal/Director in establishing a school climate of trust, respect, collaboration and openness.”* (Leger et al., 2010, p. 7)

Atendendo aos pressupostos anteriores, aos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio delineados pela ONU, e à crescente experiência em EpS temos portanto uma boa base de trabalho para a estruturação dos PEPS na atualidade, almejando que os seus efeitos se possam surtir num futuro, que se pretende que seja o mais próximo possível.

Para além do anteriormente exposto, a construção dos PEPS deverá ser sempre acompanhada por um sistema de avaliação que possa determinar em que medida os objetivos desses

¹⁹ ▪ Emprega métodos de ensino-aprendizagem baseados na evidência;
▪ Envolve ativamente os alunos na criação de experiências de aprendizagem;
▪ Facilita a cooperação entre os alunos;
▪ Providencia um imediato retorno de informação aos alunos;
▪ Investe em experiências de capacitação de construção (*“capacity-building”*) em todo o pessoal da escola;
▪ Estabelece e promove expectativas elevadas;
▪ Respeita a diversidade de talentos e de formas de aprendizagem;
▪ Permite tempos adequados para as tarefas de aprendizagem;
▪ Assegura que existe a consulta a pais, alunos e a professores para o estabelecimento das metas da escola;
▪ Estabelece programas e serviços para os alunos com necessidades especiais;
▪ Providencia uma liderança clara do Diretor/Presidente no sentido de estabelecer um clima escolar de confiança, respeito, colaboração e abertura. (Tradução livre do autor)

projetos são efetivamente alcançados, contribuindo, simultaneamente, para a sua contínua adaptação e otimização à realidade vivida pela comunidade educativa a que estes se destinam.

Sobre este assunto Tones et al. (1990, p. 112) referem que:

²⁰ “What is increasingly recognized and emphasized is the importance of viewing classroom activities against the background of the school as a health promoting environment which, in turn, is part of a local community. School health education can influence, and be influenced by, its local community. A weakness of school health education has been its relative slowness to consider the social and environmental causes of ill health and to debate collective as opposed to individually focused solutions to problems of ill health.”

No ano de 1990, os autores anteriormente citados deixaram ainda uma ideia sobre o modo como a futura EpS se poderia vir a desenvolver:

²¹ “Schools need to offer comprehensive, coordinated programmes, backed up by adequate resources, teacher training, and continuity throughout the school years. Last, but perhaps most important of all, health education should be responsive to young people’s expressed needs and they should also be able to play participatory roles in the evaluations which take place.” (Tones et al., 1990, p. 112)

Desta forma, rumo ao futuro com os conhecimentos e a experiência adquiridos, tornar-se-á possível a criação de PEPS cada vez mais dinâmicos, capazes de conduzir à tão desejada mudança positiva de comportamentos relacionados com a saúde, cumprindo também uma das principais prioridades da UNESCO que pressupõe o acesso à educação por parte de todos, promovendo a saúde de cada indivíduo no seio da comunidade educativa.

²⁰ O que é cada vez mais reconhecido e enfatizado é a importância de encarar as atividades de sala de aula no contexto da escola como um ambiente promotor de saúde, que, por sua vez, é parte de uma comunidade local. A educação para a saúde escolar pode influenciar e ser influenciada pela sua comunidade local. Uma fraqueza da educação para a saúde escolar tem sido sua relativa lentidão em considerar as causas sociais e ambientais da falta de saúde e de debater soluções coletivas, em oposição às focadas no indivíduo, para os problemas da falta de saúde. (Tradução livre do autor)

²¹ As escolas necessitam de oferecer programas compreensivamente coordenados, apoiados por recursos adequados, formação de professores, e continuidade ao longo dos anos escolares. Por último, mas talvez o mais importante de tudo, a educação para a saúde deve ser sensível às necessidades expressas pelos jovens e eles devem também poder desempenhar papéis participativos nas avaliações que se realizam. (p. 112)

2.2 - Construção de Projetos de Educação para a Saúde

A construção de um PEpS pode estar coberta de alguma subjetividade, isto porque cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, se encontra incluído num determinado espaço socioeconómico, desenvolvido segundo influências culturais que podem ser muito distintas, inclusive no próprio país. No entanto, o diagnóstico de várias situações alusivas ao desencadeamento de comportamentos de risco durante a adolescência, permite concluir que todos os PEpS devem estar estruturados por forma a responderem às quatro áreas fundamentais determinadas pelo GTES para a Educação para a Saúde: Alimentação e Atividade Física; Consumo de substâncias psicoativas; Sexualidade e infeções sexualmente transmissíveis, com relevância para a prevenção do VIH - SIDA; Violência em Meio Escolar / Saúde Mental (Baptista, Matos, Sampaio, & Silva, 2007).

Para além de se considerarem quais os principais temas que o PEpS deverá trabalhar, é necessário também dar atenção à sua própria estrutura, e assim sendo, de maneira geral a construção e o desenvolvimento de um PEpS deverá passar por três fases distintas: O diagnóstico de problemas / necessidades; a planificação e a implementação; a supervisão e a avaliação.

Seguidamente procede-se à análise mais pormenorizada da natureza de cada uma destas importantes fases.

2.2.1 - O Diagnóstico de problemas / necessidades

Este é o ponto de partida de qualquer PEpS. Antes de se desenhar qualquer esboço do Projeto, convém compreender quais são os problemas que afetam a comunidade escolar com maior prevalência e incidência, percebendo-se a partir deste estudo quais as suas reais necessidades no que concerne à EpS. Como foi demonstrado por Capucha (2008, p. 17):

“um diagnóstico de qualidade é a primeira condição de um bom projeto, ao permitir determinar com precisão os problemas a resolver, os recursos disponíveis e os fatores que serão determinantes no contexto. É também decisivo para um bom sistema de avaliação, ao estabelecer as bases segundo as quais as realizações e impactes podem ser avaliados. Mas é mais do que isso: é um instrumento decisivo do ponto de vista da criação de condições sociais e institucionais de sucesso da intervenção.”

A última parte desta reflexão é particularmente importante. Muitas vezes o senso comum induz-nos a entender o processo de diagnóstico, como um mero reconhecimento de temas a desenvolver. No entanto, o autor mostra-nos que o diagnóstico tem também o papel de instrumento de criação de condições sociais e institucionais com vista ao sucesso da intervenção, porque o reconhecimento primordial das lacunas que poderão a vir ser colmatadas no âmbito da EpS, impele a sociedade a ajustar-se, amadurecendo o sentimento da necessidade de intervenção, abrindo espaço para etapa seguinte que consiste no debate de estratégias que virão a ser contempladas no Projeto. O diagnóstico permite também que as instituições fiquem sensibilizadas relativamente aos problemas detetados, induzindo-as

muitas das vezes a se comprometerem na prestação de apoio a vários níveis, para o melhoramento da situação.

Também Cortesão (2002, p. 39) nos aponta que a existência de uma avaliação de diagnóstico, quando aplicada no sentido de identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho “pode ser extremamente importante porque pode fornecer ao professor elementos que lhe permitirão adequar o tipo de trabalhos que vai desenvolver às características e conhecimentos dos alunos com que irá trabalhar. Mas comporta também certos riscos, se o professor não valorizar o seu carácter temporário. Por outras palavras os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não podem ser como um “rótulo” que se “cola” para sempre ao aluno mas sim como um conjunto de indicações que caracterizam o nível a partir do qual o aluno e professor, em conjunto, conseguiam um progresso na aprendizagem. A avaliação diagnóstica pode ainda ter porém uma segunda intenção que é a de “colocar” o aluno num determinado nível ou tipo de aprendizagem ou até de procurar prever, o seu percurso futuro”.

Deste modo, a equipa educativa do PEPS de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, deve começar por encetar esforços no sentido de investigar junto da comunidade educativa, quais os problemas e necessidades no âmbito da EpS que justificam uma resposta adequada, através de um projeto desenhado para agir ao longo do período de vigência do Projeto Educativo, tendo como núcleo de atuação o espaço escolar, contando no entanto com diversas parcerias que garantam a continuidade do desenvolvimento das aprendizagens e competências também fora deste espaço. Estas parcerias poderão ser estabelecidas com entidades de diversas tipologias em que se envolvem os diversos elementos da comunidade educativa tais como autarquias, associações desportivas, centros de saúde, associações de pais, bibliotecas, museus, centros culturais, empresas, entre outros.

O Programa Nacional de Saúde Escolar aprovado em 2006 (p. 18) reconhece esta fase inicial como “Identificação do(s) problema(s)”, clarificando que neste sentido devem ser respeitados três pontos:

- “Caracterizar a gravidade do problema, tendo em conta que a ‘realidade’ é um todo complexo, logo os dados devem ser de diversas origens (saúde, habitação, educação, atividades económicas, etc.) e poder ser comparáveis;
- O diagnóstico local deve permitir desenhar uma intervenção baseada nos dados recolhidos, nos recursos existentes, disponíveis e potenciais;
- Existindo mais do que um problema, avaliar a dimensão de cada um deles, em termos de frequência e gravidade, e ponderar a adesão da comunidade, selecionando o que for considerado prioritário e exequível por todos os parceiros.”

Sobre este assunto, o documento de discussão pública do PNSE de 2014, afirma tacitamente que:

“Um dos pontos críticos para o sucesso da intervenção da Saúde na Escola é o envolvimento de parceiros e o alinhamento das políticas dos diversos sectores para a obtenção de mais ganhos em saúde da comunidade educativa.” (Amman, Leal & Matos, 2014, p. 57)

Todos os esforços anteriormente mencionados visam prever, mas também direccionar no bom sentido sempre que possível, o percurso educativo dos alunos. Para este efeito, torna-se necessário fazer um levantamento das temáticas essenciais que deverão ser trabalhadas junto dos próprios. Após uma análise ao trabalho efetuado por diferentes autores, sobre as etapas de construção de programas/projetos de EpS, Dias (2013, p. 50) conclui que uma das fases comuns a quase todos os modelos é a “análise da situação, *Diagnóstico*” e segundo as suas palavras:

“Esta etapa tem dois objetivos: (i) identificar as necessidades educativas do grupo alvo, com o propósito de desenhar um programa que dê resposta a essas necessidades; (ii) conhecer as características do grupo, com o fim de poder adaptar a metodologia, as atividades e recursos a essas características. Neste âmbito podem encontrar-se diferentes propostas quando se pretende realizar a análise de situação.”

No relatório final do trabalho desenvolvido pelo GTES (2007, p. 37), é também enfatizado o papel do diagnóstico na promoção da saúde em meio escolar, reconhecendo-se que este processo é constituído por várias etapas:

- a. Identificação das causalidades, o que pressupõe algum conhecimento teórico de referência e a elaboração de hipóteses de trabalho;
- b. Caracterização do problema, sempre que possível, nas suas dimensões quantitativas e qualitativas;
- c. Identificação dos atores intervenientes, tendo em conta as suas perceções e expectativas;
- d. Descrição sumária das experiências concretas de intervenção no problema já realizadas no local ou em situações semelhantes;
- e. Enumeração dos recursos e forças positivas (ajudam na resolução) e negativas (dificultam);
- f. Definição de prioridades de intervenção.

O processo de diagnóstico pode, pois, fazer a recolha de informações registadas nos mais variados formatos. Por exemplo, podem ser recolhidos dados relativos a um determinado grupo de alunos, através dos documentos deixados pelos conselhos de turma em anos letivos anteriores; podem realizar-se os estudos de inquéritos destinados a estudantes e encarregados de educação; pode verificar-se a ocorrência da referenciação de comportamentos e hábitos desviantes de um pleno estado de saúde, quer a nível sexual, alimentar, ou do consumo de substâncias psicoativas.

Por exemplo, os mecanismos de diagnóstico dos Planos Operacionais de Respostas Integradas (PORI) do extinto Instituto da Droga e da Toxicodpendência (IDT) seguiam um esquema que fornecia um vislumbre sintético e holístico das diferentes realidades sociais, sobre as quais se

mostrou necessário atuar. Este esquema respeitava, de forma geral, o cumprimento dos cinco pontos que se apresentam de seguida:

- 1 - Caracterização do Território.
- 2 - Identificação dos problemas.
- 3 - Identificação dos recursos existentes no território.
- 4 - Caracterização dos grupos-alvo; contextos e problemas.
- 5 - Elaboração de propostas de intervenção e registo das mudanças esperadas.

Independentemente da configuração escolhida para a realização da fase de diagnóstico, durante este processo deverá existir a preocupação de se efetuar uma documentação íntegra e um correto registo dos procedimentos. Isto permitirá uma posterior discussão e também uma avaliação no sentido de ser possível determinar, se o processo de análise da situação se mostrou adequado, ou se por outro lado, necessita de ser reestruturado.

2.2.2 - Planificação e Implementação de Projetos de Educação para a Saúde

Antes de se desenvolverem esforços no sentido de se realizar o diagnóstico de problemas / necessidades e de se criar uma planificação para o PEpS existente num dado agrupamento de escolas ou numa escola não agrupada, existe um processo que se situa a montante e que consiste na nomeação da pessoa que irá coordenar estas duas ações, bem como a implementação do próprio PEpS planificado. Encontramo-nos portanto a considerar, a nomeação do Coordenador do PEpS.

Deste modo, e de acordo com o exposto no primeiro ponto do Despacho n.º 2506/2007, de 20 de fevereiro, do Gabinete do Secretário de Estado da Educação, que visa a adoção de medidas para a promoção da saúde da população escolar:

“1 - Cada agrupamento / escola com programas/projetos de trabalho na área da educação para a saúde designará um docente dos 2.º ou 3.º ciclos do ensino básico para exercer as funções de coordenador da educação para a saúde.”

Tem cabido aos órgãos executivos e ao Coordenador do PEpS a função de agrupar uma equipa educativa com a missão de auxiliar no desenvolvimento do Projeto ao longo do tempo, e apenas após a conclusão desta fase se reúnem as condições para se avançar no sentido da realização do diagnóstico de problemas / necessidades, que servirá de base para a construção de uma planificação do PEpS que se pretende implementar.

Os Coordenadores dos PEpS são peças-chave para garantir o adequado funcionamento da EpS em contexto escolar, e devido à consciência deste facto, o GTES no seu relatório final definiu o perfil para o Professor-Coordenador, tendo em linha de conta duas grandes dimensões: as características pessoais e a formação específica.

Relativamente às características pessoais, o GTES (2007, p. 25) enfatizou a ética da ação do Coordenador, apontando que o mesmo:

“deve ter características pessoais de motivação para procurar recursos, acreditar que é sempre possível andar para a frente, olhar em primeiro lugar para o que é positivo numa situação ou numa pessoa, valorizar esses aspetos e estar disponível para aprender na relação com os outros. No contexto da escola / agrupamento, é decisivo que o Professor-Coordenador tenha como objetivo o desenvolvimento do sentido de coerência, conseguido através da reflexão sobre a sua prática e construído a partir do pressuposto de que toda a criança ou jovem tem curiosidade em aprender e capacidade para ir pesquisar informação. O docente deverá apresentar-se como um recurso para o acesso ao conhecimento, mais do que um detentor do saber, o que estabelece uma hierarquia de poder que pode inibir a autonomia do aluno: para o GTES não faz sentido, numa área em que os valores e conhecimentos com validade científica são tão importantes como na ES, organizar o trabalho através de aulas de modelo expositivo dadas por professores ou técnicos de saúde, nas quais os alunos ficam impedidos de colocar questões ou desenvolver investigação própria. O caminho terá de ser, com acentuámos, o de mobilizar as capacidades dos mais jovens para a procura permanente do saber.”

No respeitante à formação específica (p. 26), de acordo com o mesmo grupo de trabalho:

“a formação inicial de professores, do 1º ciclo ao Secundário, é o ponto de partida para a coordenação de projetos na área de Educação Sexual/Educação para a Saúde, qualquer que seja a especificidade da ação letiva do docente. Se os professores de Ciência Naturais e de Educação Física surgem, à partida, como os candidatos tradicionalmente mais motivados, pelo maior conhecimento dos aspetos biológicos do corpo humano, qualquer professor com as características atrás definidas e que se motive para a pesquisa formativa e reflexão sobre a sua prática, poderá exercer as funções de coordenação. A formação pós-graduada dos docentes pode ser obtida através de cursos de pós-graduação, formação contínua, mestrado ou doutoramento que se ajustem ao tema da Promoção e Educação para a Saúde.

A formação de professores na área de ES/Saúde, a realizar nas Escolas Superiores de Educação, Universidades Públicas e Privadas e outras entidades creditadas, deverá abranger os seguintes conteúdos:

- 1) Desenvolvimento humano: infância e adolescência - perspectiva bio-psico-social;
- 2) Temas básicos na área da saúde/bem-estar: alimentação, higiene, atividade física, sono e horários de trabalho, saúde sexual e reprodutiva, métodos contraceptivos, infeções sexualmente transmissíveis, dependências (tabaco, álcool, drogas), violência em diversos contextos, sinistralidade rodoviária, entre outros;
- 3) Técnicas de animação, gestão e dinâmica de grupos, nomeadamente “focus-groups”;
- 4) Técnicas de escuta ativa e de aconselhamento.
- 5) Treino em metodologias de projeto e/ou participativas, com ênfase no trabalho a realizar com crianças e adolescentes.

Compete ao Ministério de Educação juntamente com as Direções Executivas das escolas assegurar as condições de trabalho dos Professores-Coordenadores, nomeadamente a sua formação continuada e a garantia da relevância da sua ação para a progressão na carreira.”

Estando concluída a fase de diagnóstico, torna-se então possível a planificação de um PEpS adequado à realidade de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, embora incluindo as áreas prioritárias definidas por lei.

O antigo Programa Nacional de Saúde Escolar na fase de planificação e implementação dos PEpS (p. 19), estabelecia a ocorrência de três momentos-chave:

“1 - Seleção de atividades

- Nas atividades a realizar os alunos deverão ser considerados como sujeitos-atores do processo educativo, terão de ser contempladas as cinco dimensões das escolas promotoras da saúde - organizacional, curricular, psicossocial, ecológica e comunitária - e ter-se-á em conta que o trabalho se deverá desenvolver em rede intersectorial;
- Para cada atividade, é importante especificar as tarefas necessárias à sua realização cabal e as pessoas que a executarão.
- Elaborar o cronograma das atividades é indispensável.

2 - Preparação de um orçamento para o projeto.

3 - Organização do trabalho dos indivíduos, dos grupos e dos serviços

- Saber ‘quem lidera o projeto’, ‘quem é o responsável por quem’, e ‘quem deve consultar quem’.”

Já o GTES, no seu relatório final, determinou que na fase de planificação e implementação de um PEpS, devem ser considerados cinco momentos que se apresentam de seguida de forma sintética:

1 - Identificação dos problemas e diagnóstico da situação.

2 - O estabelecimento dos objetivos do PEpS: que devem ser estabelecidos de maneira a que a sua concretização e a avaliação possam ser efetivamente alcançadas.

3 - A determinação de estratégias a aplicar: que deverão desenvolver-se de acordo com os recursos disponíveis e com a especificidade do meio envolvente.

4 - A elaboração do Plano de Ação: deverá ter em linha de conta as atividades que são prioritárias e determinantes, identificando-as.

5 - A avaliação do PEpS: para que um programa seja considerado com êxito, a avaliação deverá determinar em que medida e a que ritmo os objetivos foram conseguidos.

Pelo facto da avaliação constituir um elemento inerente aos PEpS, assim como a qualquer Projeto Educativo, contribuindo numa perspetiva construtiva para a otimização do próprio, ultrapassando a mera descrição e catalogação dos resultados obtidos, é um processo que consiste numa fase de recolha e numa intensa reflexão das suas representações.

A esta componente avaliativa dedicaremos mais atenção na próxima secção.

2.3 - Avaliação e Supervisão de Projetos de Educação para a Saúde

A criação de um PEPS pode estar coberta de alguma subjetividade, pois cada escola ou agrupamento de escolas encontram-se incluídos num determinado espaço socioeconómico, desenvolvido segundo influências culturais que podem ser muito distintas. Sobre este assunto Tones et al. (1990, p. 101) apontam:

²² “The school supports the health education of its pupils in two main ways: by offering appropriate programmes of teaching within the formal curriculum and by ensuring that the school environment as a whole supports the classroom work. (...) There is also a growing recognition that the health promoting school is concerned to promote the health of all its members - students, teachers and support staff.”

Refletindo ainda sobre este último aspeto, os autores apresentam também a seguinte consideração:

²³ “Schools have a commitment to equal opportunities but can fall far short of fulfilling this aim in practice. Very many factors can be considered in evaluating a school's success in this respect: the appropriateness of the curriculum as a whole and of health education in particular to a multiracial society; respect for cultural diversity; proper integration of young people with special needs; avoidance of racism and sexism; and appropriateness of teaching methods and resources.” (Tones et al. 1990, p. 104)

Perante estas últimas observações, como poderemos elaborar e / ou adaptar um PEPS que possa responder às necessidades da comunidade educativa e que tenha a capacidade de se autoconstruir e autoavaliar ao longo do tempo, tendo como base práticas de referência?

O primeiro passo é sem sobra de dúvida, a compreensão do conceito e do âmbito da avaliação. Sobre este assunto, Fernandes (2013, p. 12) aponta-nos o seguinte:

“A avaliação é um domínio fundamental do conhecimento porque nos permite formular juízos acerca de todas as áreas de funcionamento da sociedade e tomar decisões fundamentadas, tendo em vista a sua melhoria. De forma mais ou menos explícita, mais ou menos formal, a avaliação está efetivamente presente em todos os domínios académicos e em todas as áreas da atividade humana, podendo garantir a todos e a cada

²² A escola apoia a educação para a saúde dos seus alunos de duas formas principais: oferecendo programas de ensino apropriados dentro do currículo formal e assegurando que o ambiente escolar como um todo apoia o trabalho da sala de aula. (...) Existe também um crescente reconhecimento de que a escola promotora de saúde está interessada em promover a saúde de todos os seus membros - alunos, professores e pessoal de apoio. (Tradução livre do autor)

²³ As escolas têm um compromisso com a igualdade de oportunidades, mas podem ficar muito aquém de cumprirem este objetivo na prática. Muitos mais fatores podem ser considerados na avaliação do sucesso de uma escola, a este respeito: a adequação do currículo como um todo e da educação para a saúde em particular para uma sociedade multirracial; o respeito pela diversidade cultural; a devida integração dos jovens com necessidades especiais; prevenção do racismo e do sexismo; e adequação de métodos de ensino e dos recursos pedagógicos. (Tradução livre do autor)

um dos cidadãos que os bens e serviços de que necessitam são de qualidade e não põem em causa os seus legítimos interesses ou mesmo a sua saúde e segurança.”

Refletindo sobre este mesmo tema, já Capucha (2008, p. 45) nos tinha mostrado que a avaliação é mais do que uma mera observação de resultados:

“A avaliação não apenas permite verificar os resultados obtidos, constituindo-se em auxiliar precioso de prestação de contas que torna mais transparentes e comparáveis as intervenções e os respetivos méritos, como ainda potencia a capacidade negocial e de participação dos intervenientes e das populações, fornecendo informação de forma partilhada e promotora da igualdade de capacidades e conhecimentos.”

A questão da informação partilhada e promotora da igualdade de capacidades e conhecimentos, assume particular relevância nos PEpS, uma vez que é determinante para que estes consigam orientar a sua ação no sentido de satisfazer todas as necessidades diagnosticadas junto da comunidade educativa, no que à EpS diz respeito.

Desta forma, os modelos que pretendem uma avaliação qualitativa dos PEpS, encontram-se muito centrados na avaliação formativa ou de processo, o que torna premente a necessidade de se arquitetarem como sistemas avaliativos capazes de interpretar e otimizar os diferentes aspetos específicos associados ao Projeto, mas que simultaneamente sejam capazes de desencadear esta ação, numa perspetiva holística, ao longo do tempo de duração que for estipulado para a sua concretização. Ora, como esta tarefa está associada a um elevado grau de complexidade, são por este motivo necessários diferentes instrumentos de recolha de informação tendo em consideração o contexto em que essa informação útil será recolhida. De acordo com o mesmo autor:

“Os meios técnicos da avaliação abrangem de igual forma uma grande diversidade de instrumentos e suportes de recolha e tratamento de informação, de que se destacam a análise documental, as entrevistas exploratórias, dirigidas e de aprofundamento, os painéis de atores, as visitas e observação direta, os diários de atividade, os questionários e a análise de fontes estatísticas e dados administrativos. Não é aliás do ponto de vista dos recursos técnicos que a avaliação se diferencia no quadro da pesquisa em ciências sociais. As suas peculiaridades resultam, antes, do objetivo final do processo de investigação.” (Capucha, 1996, p. 18)

Segundo o anteriormente exposto, independentemente dos meios utilizados durante a investigação, o valor e o interesse deste processo é definido pelo que os seus resultados contribuem para o avanço dos estudos numa determinada área, sendo que mais recursos e instrumentos de pesquisa, apesar de poderem facilitar grandemente a ação do investigador, não são forçosamente sinónimos de uma investigação bem conduzida e com os propósitos bem delineados. A orientação do processo de avaliação é importante desde logo no início pois:

“O processo avaliativo será tanto mais problemático quanto menos definido e consciente for, a partida, o desenho das atividades avaliadas. Será geralmente mais facilmente exercida e aprendida a avaliação de atividades que, à partida, obedeçam a projetos coerentes assentes num bom diagnóstico, destinados a atingir fins consensuais, com

objetivos globais adequados, objetivos específicos bem definidos, ações exequíveis e capazes de conduzir à concretização dos objetivos, metas a atingir e etapas a cumprir, responsabilidades atribuídas, meios adequados, organização funcional, critérios, metodologias de trabalho e orientações estratégicas claras e definidas, estruturas flexíveis e capazes de aprender. Devem ainda dispor de bons mecanismos de relacionamento com os contextos económicos sociais, institucionais e culturais de nível local, nacional e global, os quais condicionam os desempenhos e influenciam os percursos.” (Capucha, 1996, p. 23)

Isto não significa que a avaliação apenas funcionará quando estiverem reunidas todas as condições atrás mencionadas. É por demais evidente que o processo será mais facilitado se essas condições de facto existirem, no entanto, o que não pode deixar de existir, é a ideia fundamental que a avaliação deve estar associada por inerência ao PEPs desde a fase inicial da sua implementação, apesar das condições. Esta necessidade, que deve ser suprida o mais cedo possível, vem ao encontro do papel da avaliação, que nos foi apontado por Fernandes (2013, p. 18):

“O fulcro ou o cerne de qualquer processo de avaliação reside no discernimento da qualidade do que se pretende avaliar. Isso significa que a avaliação, na sua essência, tem a ver com a identificação e o reconhecimento da qualidade com base numa diversidade de evidências que permitem comprovar essa mesma qualidade perante outrem. Independentemente das múltiplas e diversificadas questões que se poderão formular numa dada avaliação, há duas que lhe estarão sempre subjacentes ou que, de algum modo, estarão sempre presentes de forma mais ou menos explícita:

- a) como se poderão descrever as perceções das pessoas acerca da qualidade do que se está a avaliar (e.g. escola, currículo, programa para alunos em risco, utilização de novas tecnologias de informação e comunicação)?;
- b) qual é a qualidade do que se está a avaliar?”

O sistema avaliativo dos PEPs, será norteado pela busca das respostas a estas duas últimas questões, buscando formas de otimizar a sua própria ação. Concluimos assim, que o melhoramento da ação desencadeada pelos PEPs, resulta quase que inevitavelmente, na otimização do seu próprio sistema de avaliação e vice-versa.

Avaliar é sem margem para dúvidas uma importante missão e para que se possam garantir os melhores resultados, é uma atividade que deve começar o quanto antes, de maneira a que os procedimentos se possam ir ajustando em tempo real às necessidades diagnosticadas, sem a intenção de desenvolver o Projeto num paradigma cristalizado, mas por outro lado, refletindo sobre os procedimentos levados a cabo, ajustando-os sempre que haja necessidade, num processo contínuo e dinâmico ao longo do tempo.

A versão do PNSE de 2006 detalhava da seguinte forma os pressupostos que devem ser tidos em conta na avaliação dos PEPs:

“- Avaliação do projeto.

- Por cada objetivo, listar os principais indicadores a recolher, as pessoas que efectuam o registo e tratam os dados.
- A avaliação da efectividade dos projetos de promoção da saúde deverá pôr em

evidência o processo e os resultados, considerando, nomeadamente:

- * Em que medida o projeto teve a participação da comunidade educativa, contribuiu para a mudança das políticas da escola e teve controlo de custos (dimensão organizacional);
- * Em que medida o projeto desenvolveu uma abordagem holística do tema e melhorou as práticas da escola (dimensão curricular);
- * Em que medida tornou o ambiente escolar mais seguro e saudável (dimensão ecológica);
- * Em que medida melhorou o relacionamento intra e interpessoal na escola (dimensão psicossocial);
- * Em que medida o projeto estabeleceu uma boa articulação com a comunidade extra-escolar (dimensão comunitária);
- * Em que medida o projeto aumentou as competências em saúde de alunos, pais e professores e evidencia ganhos em saúde (indicadores de saúde positiva).”

O PNSE em questão, preconizava ainda um sistema de avaliação qualitativa, mas também quantitativa ocorrendo a possibilidade de se enumerarem as atividades, programas e projetos desenvolvidos em cada ano letivo, tendo sido delineados para o efeito um conjunto de indicadores de avaliação, conferindo maior objetividade ao sistema:

- Percentagem de Centros de Saúde com Programa de Saúde Escolar.
- Profissionais envolvidos e horas atribuídas para saúde escolar.
- Taxa de cobertura por SE dos Jardins-de-Infância, Escolas do Ensino Básico e Secundário.
- Taxa de cobertura por SE dos alunos do Jardim-de-Infância, 1.º, 2.º, 3.º Ciclos E. B. e Secundário.
- Taxa de cobertura por SE dos educadores de infância e auxiliares de ação educativa no Jardim-de-infância.
- Taxa de cobertura por SE dos professores e auxiliares de ação educativa do E. B e Secundário.
- Percentagem de alunos com Exame Global de Saúde aos 6 e aos 13 anos de idade.
- Percentagem de alunos com PNV atualizado no Jardim-de-Infância, aos 6 e aos 13 anos.
- Percentagem de alunos com NSE, por grau de ensino, encaminhados, tratados e/ou em tratamento.
- Percentagem de Jardins-de-Infância/Escolas avaliadas quanto à Segurança, Higiene e Saúde.

- Percentagem de estabelecimentos de educação e ensino com boas condições de Segurança, Higiene e Saúde nos diferentes espaços.
- Número de acidentes ocorridos na escola, tratados e mortais.
- Número de Jardins-de-Infância e Escolas com projetos de promoção da saúde por tema (saúde mental, saúde oral, alimentação saudável, atividade física, ambiente e saúde, segurança, educação para o consumo, saúde sexual e reprodutiva, consumo de substâncias lícitas e ilícitas, doenças transmissíveis e violência em meio escolar).
- Número de alunos abrangidos por projetos de promoção da saúde por tema (saúde mental, saúde oral, alimentação saudável, atividade física, ambiente e saúde, segurança, educação para o consumo, saúde sexual e reprodutiva, consumo de substâncias lícitas e ilícitas, doenças transmissíveis e violência em meio escolar).
- Número de professores/educadores/auxiliares de ação educativa/pais abrangidos por projetos de promoção da saúde por tema (saúde mental, saúde oral, alimentação saudável, atividade física, ambiente e saúde, segurança, educação para o consumo, saúde sexual e reprodutiva, consumo de substâncias lícitas e ilícitas, doenças transmissíveis e violência em meio escolar).

O processo avaliativo dos PEpS encontra-se também intimamente relacionado com a supervisão pedagógica do mesmo, que é principalmente realizada pela equipa educativa do Projeto, encontrando-se assente na sua formação reflexiva. E sobre este assunto, como nos é demonstrado por Vieira (2009, p. 207):

“Uma das principais finalidades de uma formação reflexiva é a interrogação da visão de educação que subjaz às práticas de ensino, assim como dos contextos em que elas se realizam, nomeadamente no sentido de desocultar as forças históricas e sociais que condicionam o nosso pensamento e ação e encontrar alternativas que se afigurem mais satisfatórias. Nesse sentido, a supervisão pedagógica pode ser entendida como uma atividade de problematização da realidade e imaginação de possibilidades (...).”

De maneira sintética, podemos definir supervisão pedagógica como o processo de construção em que o supervisor promove o desenvolvimento do supervisionado através dos seus conhecimentos, experiências, e/ou práticas num contexto de relação interpessoal.

Sabemos hoje em dia que o processo avaliativo pressupõe uma supervisão pedagógica da sua ação. Esta supervisão do processo, pretende tornar possível o estabelecimento de uma conversação dialógica e colaborativa entre os supervisores e os supervisionados, neste caso em concreto, entre os elementos da equipa educativa dos PEpS e os elementos das comunidades educativas.

No presente quadro, a supervisão pedagógica assume-se como promotora de um contexto de aprendizagem mútua, apresentando-se os supervisores como catalisadores das aprendizagens em que os supervisionados criam as suas próprias respostas. Deste modo, podemos entender que ambos organizam a tarefa de supervisão, o que faz com que também ambos mudem e aprendam ao longo de todo este processo. Assim sendo, os produtos destas aprendizagens mútuas, resultantes do processo supervisivo, contribuirão de forma determinante para a otimização e ajuste dos PEpS.

2.3.1 - A Importância da Avaliação das Aprendizagens

Quando se aborda a temática da avaliação, é muito comum centrar-se o pensamento na classificação objetiva de um dado instrumento avaliativo como por exemplo um teste, um exame, ou então na classificação atingida numa disciplina no final de um período ou ano letivo. No entanto, esta é uma visão redutora acerca da verdadeira natureza e das reais potencialidades do processo avaliativo. Em meados dos anos noventa do século XX, a autora Caroline Gipps mostrou-nos na introdução do seu livro *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment* que nesse momento os modelos de avaliação se encontravam numa mudança de paradigma, reduzindo-se a predominância da aplicação dos modelos psicométricos, operando-se uma transição para modelos mais amplos de avaliação educacional, trocando-se uma cultura de testes e exames por uma cultura de avaliação mais holística. Sobre este assunto referiu que:

²⁴ *“Assessment as taken on a high profile and is required to achieve a wide range of purposes: it is to support teaching and learning, provide information about pupils, teachers and schools, act as a selection and certificating device, as an accountability procedure, and drive curriculum and teaching.”* (Gipps, 1994, p.1)

Vários autores têm desenvolvido investigações no campo da avaliação das aprendizagens, e sobre essa investigação, Fernandes (2009, p. 95) mostrou-nos o seguinte:

“A investigação tem que nos dizer bastante mais acerca de questões críticas e substantivas da avaliação das aprendizagens dos alunos (e.g., natureza das práticas de avaliação formativa; relações entre a avaliação formativa e a avaliação sumativa; relações entre as práticas de ensino e avaliação dos professores e a avaliação externa; relações entre a avaliação formativa e as aprendizagens dos alunos; qualidade das avaliações; processos de classificação; análise de resultados dos alunos; participação dos alunos no processo de avaliação).”

Também no senso comum associamos muitas das vezes a avaliação das aprendizagens ao espaço confinado da sala de aula, no entanto, a escola é hoje um sistema aberto em que se desenvolvem projetos educativos nos mais variados campos do saber, onde se estabelecem parcerias com diferentes entidades e onde se partilham conhecimentos com vários elementos da comunidade educativa. Por este motivo, tornou-se premente a necessidade da criação de sistemas avaliativos que efetivamente conseguissem medir se estes projetos cumprem os seus desígnios e como os cumprem. Por outras palavras tornou-se necessário proceder à avaliação de programas educativos, e segundo Fernandes (2011, p. 187) temos que:

²⁴ *“a avaliação assumiu uma grande notoriedade e é necessária para se alcançar uma ampla gama de propósitos: ela tem de apoiar o ensino e a aprendizagem, fornecer informações sobre alunos, professores e escolas, agir como um instrumento de seleção e de certificação, como um procedimento de prestação de contas, e conduzir o currículo e o ensino.”* (Tradução livre do autor)

“Por natureza, a avaliação de programas é um processo que torna acessível aos cidadãos a informação e a evidência que contribuem para: a) tornar mais transparente o seu funcionamento; b) responder a uma diversidade de questões relativas a problemas existentes ou emergentes; c) verificar se um programa ainda faz sentido; d) ajudar a melhorar um programa e as medidas de política que lhe possam estar associadas; e) monitorar o desempenho, a eficiência e a eficácia do programa, identificando problemas relacionados com a sua concretização e com os seus resultados; e f) orientar a eventual necessidade de desenvolvimento de novos programas.”

Enquanto Projeto Educativo, o PEpS também deve ser objeto de uma avaliação própria, que permita descortinar se a sua ação contribui de facto para uma melhoria do estado de saúde das comunidades educativas. Essa melhoria poderá ser alcançada se as aprendizagens e capacidades trabalhadas nas suas atividades, forem adquiridas e manifestadas por aqueles a quem a ação do Projeto se destina.

Mas como observar esta mudança de comportamentos? E que tipo de intervenção será necessária para garantir que o máximo de indivíduos efetivamente manifeste as aprendizagens e capacidades adquiridas em EpS?

A análise do PNSE, permite-nos vislumbrar as respostas às questões formuladas anteriormente. Primeiramente e antes de mais, este programa foi criado com a consciência de que:

“A maior parte dos problemas de saúde e de comportamentos de risco, associados ao ambiente e aos estilos de vida, pode ser prevenida ou significativamente reduzida através de Programas de Saúde Escolar efetivos.” (PNSE, 2006, p. 6).

Seguindo esta linha de raciocínio, rapidamente nos inteiramos que um dos grandes objetivos do PNSE, era prevenção de situações de risco, objetivo esse que seria também mais facilmente alcançado, caso o programa fosse dotado de um bom sistema avaliativo, que permitisse o melhoramento da sua ação, e que por sua vez se viesse a refletir no funcionamento dos PEpS nas diferentes escolas. Segundo o próprio documento do PNSE:

“A gestão eficaz do PNSE implica avaliação sistemática: avaliação quantitativa das áreas de intervenção do Programa e avaliação da efectividade e estudo de casos, que traduzirão apreciações qualitativas dos projectos de promoção da saúde desenvolvidos nas escolas.” (PNSE, 2006, p. 7).

Com intuito de se proceder à avaliação qualitativa, o mesmo documento aponta a realização de auditorias, questionários, análise de projetos, e casos de estudo.

Ainda no que concerne ao processo avaliativo, torna-se também necessário refletir como será a forma mais adequada de se proceder quer ao registo de informações, quer à sua consequente análise que leva ao estabelecimento das conclusões, e relativamente aos dados obtidos nos momentos de avaliação, o antigo PNSE postula o seguinte:

“Os dados recolhidos deverão ser transcritos para os suportes de informação normalizados, preenchidos ao nível local e regional e remetidos para a DGS anualmente (até 31 de Dezembro do ano letivo a que a avaliação se refere).”

Dias (2013, p. 54) aponta que não existem técnicas exclusivas bem como instrumentos de recolha de informação em EpS “pelo que se usam de forma eclética, técnicas aplicadas a outros âmbitos de intervenção social. (...) O relatório é a forma mais comum de apresentação de resultados, podendo conter informação qualitativa e quantitativa.”

Apesar do relatório ser o formato mais adotado para a apresentação dos resultados, existe uma outra possibilidade que pode ser escolhida pela equipa educativa do PEPs e que apresenta um carácter mais dinâmico: o portfólio reflexivo.

Este instrumento é geralmente conhecido pelo seu papel na formação inicial de professores, no entanto, pode ser uma mais-valia no processo de avaliação em EpS. Sá-Chaves (2009, p.21) refere que:

“A um objetivo final de julgamento com vista à classificação, previsto nos *dossiers* ou relatórios de estágio, contrapõem-se nos portfólios um objetivo permanente de carácter formativo que, capturando a complexidade do processo de formação vivido pelo formando e, fazendo-o de forma contextualizada, permite ao observador compreender, na estrutura temporal e ecologicamente determinada, cada parcela de evidência que possa constituir-se como centro de interesse para o próprio processo.”

Adaptando esta realidade aos PEPs, temos que num portfólio reflexivo para além da descrição e do balanço das atividades desenvolvidas ao longo do período de vigência do Projeto, que normalmente são contempladas no relatório final de atividades, será possível adicionar evidências das capacidades e conhecimentos adquiridos pelos alunos, bem como uma reflexão sobre quais os aspetos a melhorar nas mais variadas vertentes da ação. Deste modo:

“ elaboração e o desenvolvimento de um portfolio reflexivo concretizam esta descoberta da identidade individual porque, desenvolvendo-se num processo de carácter intimista e de escrita (quasi) biográfica, revela as histórias de vida que justificam as lacunas e potenciam as melhorias e o crescimento pessoal e profissional.” (Silva, 2006, p. 46)

Sob esta perspetiva, este instrumento pode ainda assumir o papel de agente construtor/modelador da identidade pessoal e profissional, não só do Coordenador do PEPs, bem como também dos restantes elementos pertencentes à equipa deste Projeto Educativo. Sobre este aspeto, a autora chega mesmo a afirmar que:

“O desenvolvimento da estratégia portfolio reflexivo contribui para o processo de (re)construção do conhecimento pessoal, implicando um questionamento e uma inquietação constantes que passam pela consciencialização dos seus saberes em relação com os saberes dos outros.” (Silva, 2006, p. 51)

Ao considerarmos possível, a utilização de um portfólio reflexivo como instrumento que nos abre a eventualidade de estabelecer uma avaliação final do PEPs, e nos permite reconhecer como se encontra o progresso das aprendizagens efetuadas ao longo das atividades delineadas para o próprio Projeto, interessa pois reconhecer uma visão pragmática sobre a natureza própria deste instrumento. Essa visão foi-nos oferecida por Grilo e Machado (2003,

p. 871), baseada na análise da obra *A Guide to the Development of Professional Portfolios in the Faculty of Education* de Winsor publicado em 1998:

“Para os professores (quer em formação inicial, formação contínua ou autoformação) o portfólio é também uma coleção razoavelmente pequena e criteriosamente organizada de materiais e recursos educativos (planificações, resumos, esquemas, ensaios, relatórios, notas, fichas de leitura, diários de aula, trabalhos e testes dos alunos, registos áudio, vídeo e fotográficos, entrevistas, pareceres, artigos, etc.) por ele produzidos ou em colaboração com outros, organizados numa pasta ou *dossier*, ou em suporte digital, que sejam representativos do seu trabalho, do seu estatuto profissional, da sua competência pedagógica, do seu conhecimento dos conteúdos que leciona e de outros atributos pessoais e profissionais que contribuem para o tornar um professor único, o melhor professor possível.”

Adaptando este instrumento à realidade da EpS, a equipa educativa responsável pela ação do PEpS pode, ao longo do tempo, criar um portfólio que contenha os materiais e recursos educativos nos formatos mencionados anteriormente. Assim será possível conhecer o grau qualitativo do Projeto, num prazo muito curto após a realização das diferentes ações de EpS, havendo um ganho de tempo que pode ser aplicado na planificação e implementação dos ajustes que se mostrem vir a ser necessários.

²⁵ “*A professional portfolio is a record of goals, growth, achievement, and professional attributes developed over time and in collaboration with others. A portfolio illustrates goals and development over time, and not simply the highest level of achievement. For teachers, a professional portfolio is a thoughtfully organized collection of artifacts that illustrates professional status, pedagogical expertise, subject matter knowledge, knowledge of learning processes, and professional and personal attributes that contribute to teaching. The professional portfolio itself is the product of, and cannot be separated from, the reflection and assessment processes required to produce it.*” (Winsor, 1998, p. 1)

Pensando mais uma vez no PEpS como um todo, e uma vez que cada agrupamento de escolas, bem como cada a escola não agrupada, se encontra inserido num meio socioeducativo com características próprias, não é possível nem desejável que exista apenas um modelo estandardizado deste Projeto, passível de ser replicado por toda a rede escolar pública. Cada realidade social possui necessidades específicas de intervenção no que à EpS diz respeito, daí que a capacidade de ajuste dos PEpS a estas necessidades se manifesta como um fator determinante para o seu sucesso.

Sendo um facto que não existem dois PEpS exatamente iguais, isto significa que cada sistema avaliativo a que determinado Projeto se submete será original e adaptado a esse mesmo

²⁵ “O Portfólio profissional é um registo de metas, crescimento, realização, e atributos profissionais desenvolvidos ao longo do tempo e em colaboração com outros. Um portfólio ilustra os objetivos e o desenvolvimento ao longo do tempo, e não simplesmente o mais alto nível de realização. Para os professores, o portfolio profissional é uma coleção de artefatos cuidadosamente organizada que ilustra estatuto profissional, experiência pedagógica, o conhecimento dos temas, o conhecimento dos processos de aprendizagem, e os atributos pessoais e profissionais que contribuem para o ensino. O próprio portfólio profissional é o produto de, e não pode ser separado dos, processos de reflexão e avaliação necessários para produzi-lo.” (Tradução livre do autor)

Projeto. A escolha dos critérios, das normas e dos métodos de avaliação podem variar de acordo com os contextos, com os objetos e com os próprios avaliadores.

“Assim, os juízos acerca do valor e do mérito de um dado ente podem variar, de acordo com o sistema de valores que determinou a escolha de determinados critérios e normas. Daí ser importante que, na avaliação de programas, sejam disponibilizados o quadro de valores e de orientações que foram utilizados para que todos os interessados se possam apropriar do real significado das conclusões avaliativas a que foi possível chegar. Nestas condições, é importante que a definição de critérios, a partir da qual se pretende determinar o valor de um dado programa, tenha em conta: a) os objetivos do programa; b) as necessidades dos principais destinatários do programa; c) os objetivos da medida de política a que o programa possa estar associado; e d) as preferências daqueles que, de algum modo, possam ser afetados pela avaliação e/ou que tenham interesse nos seus resultados, os chamados *stakeholders*.” (Fernandes, 2011, p. 190)

Este último aspeto relativo às preferências dos *stakeholders* adquire particular relevância, porque a ação do PEpS se encontra configurada não só para as satisfazer, como também para satisfazer outras necessidades relevantes diagnosticadas no campo da EpS. Daí a importância de se proceder à avaliação das aprendizagens desenvolvidas ao longo do Projeto, para o seu próprio melhoramento, e em última análise, para o melhoramento do estado de saúde das populações. Esta é uma importante missão a levar a cabo para mudar um mundo que reflita a seguinte imagem, do início do milénio, que nos foi descrita por Ospina (2001, p. 1):

²⁶ *“En los últimos años del siglo xx y en el milenio que se inició, el camino hacia la consecución de la salud para todas las personas del mundo y en especial para aquellas de los países en desarrollo está tan lleno de problemas políticos, económicos y sociales, como de retos.*

La crisis en que vivimos, producto de la aplicación de políticas económicas, y de la violencia, acentúa los problemas y limitaciones; cada día aumenta la pobreza, la migración a las ciudades, hay más niños huérfanos, viudas y mujeres que trabajan, más desocupados y subempleados, más inequidades en los sistemas de salud, más enfermedades, más exigencias y demandas insatisfechas. En suma, cada día disminuye la calidad de vida lo que tiene repercusiones en la salud física, mental, social, en el ambiente físico, natural y cultural que nos rodea, haciéndonos más vulnerables a las enfermedades, a la violencia, a la droga, a las conductas agresivas, al maltrato, al desinterés, a la indiferencia, cuando no al abandono y al suicidio.”

Em jeito de conclusão, para que um Projeto Educativo como o PEpS possa então contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos seus destinatários, parece que é necessário que este seja dotado de um adequado sistema de avaliação, que acompanhe todos os processos desde

²⁶ “Nos últimos anos do século XX e do milénio que se iniciou, o caminho para a consecução da saúde para todas as pessoas do mundo e, especialmente, para aquelas dos países em desenvolvimento, está tão cheio de problemas políticos, económicos e sociais, como de desafios. A crise em que vivemos, produto da aplicação das políticas económicas, e da violência, acentua os problemas e limitações; a cada dia aumenta a pobreza, a migração para as cidades, há mais crianças órfãs, viúvas e mulheres que trabalham, mais desempregados e subempregados, mais desigualdades nos sistemas de saúde, mais doenças, mais exigências e solicitações não satisfeitas. Em suma, em cada dia diminui a qualidade de vida o que tem repercussões na saúde física, mental, social, no ambiente físico, natural e cultural que nos rodeia, tornando-nos mais vulneráveis às doenças, à violência, às drogas, às condutas agressivas, ao mau trato, ao desinteresse, à indiferença, quando não ao abandono e ao suicídio.” (tradução livre do autor).

a fase de planeamento, de maneira a que se possa compreender qual a sua verdadeira capacidade de intervenção e qual o seu verdadeiro grau de eficácia, de maneira a que seja possível atuar sobre estes dois aspetos, sempre que seja manifestada essa necessidade.

Concluindo, como nos foi apontado por Boggino (2009, p. 83):

“Se avaliar é compreender, é fácil deduzir que a avaliação promoverá a qualidade educativa e, em particular, o processo de aprendizagem.”

2.3.2 - A Supervisão Pedagógica em Educação para a Saúde

Por vezes, quando se fala em supervisão de professores pensa-se, sobretudo, na formação inicial (Alarcão, 2009). No entanto, a Supervisão Pedagógica tem vindo a preocupar-se ao longo do tempo não só com o processo de formação de novos docentes, como também com o trabalho desenvolvido por docentes com mais anos de experiência, assim como com todo o trabalho desenvolvido por todos os profissionais da educação. Deste modo, a Supervisão “já não se ocupa só dos professores em formação inicial, mas de toda a escola e de todos os que, na escola, realizam o trabalho de ensinar, estudar ou apoiar a função educativa” (Alarcão, 2009, p. 119)

Desta forma podemos entender a Supervisão Pedagógica como um meio de otimizar ações e projetos desenvolvidos no seio da comunidade educativa com vista a dinamizar a construção e o aparecimento de uma escola que se pensa, de maneira a saber o que quer ser, na missão que tem, partindo da forma como se encontra organizada para cumprir essa missão. A esta escola, Alarcão (2009, p. 121) chamou de “escola reflexiva”. Já em 2005, a mesma autora, no sentido de clarificar o conceito de supervisão, nos aponta um conjunto de nove pontos, dos quais são aqui salientados os que mais se centram nos alunos, no papel do supervisor e no processo supervisorio:

“- A supervisão é uma atividade de natureza psico-social, de construção intra e interpessoal, fortemente enraizada no conhecimento do eu, do outro e dos contextos em que os atores interagem, nomeadamente nos contextos formativos;

- a atividade de supervisão joga-se na interação entre o pensamento e a ação, com o objetivo de dar sentido ao vivido e ao conhecido, isto é, de compreender melhor para melhor agir;

- o contexto formativo da supervisão deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, atitudes e conhecimentos e o contributo destes para a competência profissional, essa de natureza integrada e holística;

- implícitas nestas funções, insere-se a avaliação com predomínio da função formativa;” (Alarcão, 2005, p. 65)

Centrando agora a sua reflexão no papel do supervisor pedagógico, que em EpS acaba por recair no Professor Coordenador do PEPS de um determinado agrupamento de escolas ou escola não agrupada, a mesma autora aponta uma questão essencial:

“como é que o supervisor pedagógico pode ajudar a construir o conhecimento pedagógico?” (Alarcão, 2005, p.66)

Após a formulação da questão anterior, Alarcão (2005, p.66) avança prontamente a sua resposta:

“em primeiro lugar, pela sua presença e atuação, pelo diálogo propiciador da sua compreensão dos fenómenos educativos e das potencialidades dos professores, pela monitorização avaliativa de situações e desempenhos. Ou, dito de outra forma: pelo que é e pelo que faz, pelo que diz e pelo que sabe.”

Nos nossos dias, a EpS constitui uma função desempenhada pela escola, que ajuda a pensar-se a si própria como espaço adequado a um bom clima, promotora do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. E “...qualquer escola independentemente dos seus resultados académicos, localização socioeconómica, características físicas, pode ser eficaz, desde que seja criada uma união entre os seus membros, que é o papel da supervisão” (Bernardino, 2009, p. 17).

Deste modo temos que a Supervisão Pedagógica assume também um papel decisivo no que concerne à planificação, execução, monitorização e avaliação dos PEPS. A sua ação contribui também para um envolvimento maior de todos os agentes educativos neste processo, tornando-o mais rico e capaz de responder às reais necessidades da comunidade educativa, partido de um trabalho colaborativo. Para que este fim seja alcançado, o papel desempenhado pelo Coordenador / Supervisor do PEPS será determinante e Alarcão (2009, p. 120) ilustra este elemento da seguinte forma: “o supervisor não é aquele que faz, nem é aquele que manda fazer; é a pessoa que cria condições para que os professores pensem e ajam e façam isso de uma forma colaborativa, de uma forma crítica, indagadora, portanto, com um espírito de investigação que é hoje absolutamente necessário”.

A criação e desenvolvimento de um projeto de EpS em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, implica, por tudo isto, uma supervisão constante da sua ação que deve ser tanto quanto possível, efetuada por todos os elementos da comunidade educativa, tanto pelos intervenientes como pelos intervencionados.

“A escola tem de ter um processo de monitorização, que inclui um processo de supervisão, que tem a ver com o processo de se confrontar com aquilo que se quer e o modo como está organizado para concretizar essa missão. Implica um confronto da realidade com a atividade. Este confronto envolve um processo heurístico, e esse processo heurístico, que é desenvolvido, não pelas paredes da escola, mas pelas pessoas que a constituem, é um processo que é, simultaneamente, avaliativo do funcionamento da escola e formativo das pessoas que nele estão envolvidas e que, em princípio, devem ser todas.” (Alarcão, 2009, p. 122).

Capítulo 3 - Metodologia de Investigação

3.1 - Desenho da Investigação

No prefácio do livro intitulado “Supervisão: investigações em contexto educativo”, Alarcão (2005, p. 9) faz a seguinte consideração geral sobre as diferentes metodologias usadas nos estudos que aí se expõem:

“em termos metodológicos, os estudos revelam o predomínio de investigações de natureza qualitativa, de caracterização e interpretação de situações mais ou menos limitadas, mas frequentemente circunscritas a estudos de casos, embora numa dimensão de multi-casos. O que se perde em possibilidades de generalização, ganha-se em profundidade de compreensão, proximidade de intervenção e incitação à experimentação. Quero ressaltar, aliás, a incidência em estudos que combinam a investigação com a ação e a formação e dos quais resulta a melhoria das práticas educativas, quer ao nível da docência quer ao nível da supervisão, uma supervisão que se enquadra na perspetiva colaborativa, sócio-construtivista, reflexiva.”

O estudo empírico que desenvolvemos assenta numa abordagem qualitativa, tendo em vista a melhoria das práticas educativas, justificando-se a escolha pela natureza dos PEpS em contexto escolar.

Sendo do senso comum que na atualidade todos os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas desenvolvem um PEpS, se analisarmos o ponto 1 do Despacho n.º 25 995/2005 (2.ª série), de 28 de novembro de 2005, observamos que é garantida a “autonomia das escolas na definição, planificação e concretização do projeto educativo” (n.º 1), documento onde se deve encontrar contemplado o PEpS. Para além desta observação, no mesmo ponto consta a orientação para se promover a “transversalidade disciplinar combinada com inclusão temática na área curricular não disciplinar”, assim como deve ser assegurada a “diversidade de metodologias que envolvem o aluno”.

Estes três últimos aspetos contribuem para que o PEpS desenvolvido num determinado agrupamento de escolas ou numa escola não agrupada apresente uma especificidade própria decorrente das suas diferentes estratégias de ação, que visam suprir também as suas diferentes necessidades no que à EpS diz respeito. Ora, seguindo esta linha de raciocínio, parece ser fácil perceber que, como os demais Projetos Educativos Escolares, o PEpS deve ser estruturado de modo a ser avaliado, sendo portanto necessária a existência de um sistema de avaliação ajustado à sua contextura, de modo a que se possam emitir juízos bem fundamentados acerca da sua ação, numa perspetiva construtiva que tem como principal objetivo o melhoramento global da sua dinâmica. Para este efeito torna-se necessário adotar a metodologia de investigação mais adequada. Como nos refere Capucha (1996, p. 9):

“a expressão ‘metodologias da investigação’ designa os processos da pesquisa científica que visam deliberadamente colocar questões relativas à conceção, às formas de tomada de decisão, à execução e aos efeitos de programas, políticas, projetos e investimentos, quer dizer, de diferentes dispositivos criados para criar situações e resolver problemas. Tais processos socorrem-se de sistemas de reflexão crítica a partir de informações

recolhidas no decurso do acompanhamento ou após a conclusão desses dispositivos, de modo a permitir que as pessoas e as instituições envolvidas julguem o seu trabalho e aprendam como os julgamentos feitos.”

Como a finalidade deste estudo é prestar um contributo para a compreensão e avaliação de cinco PEpS desenvolvidos em diferentes agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do município de Castelo Branco, a metodologia qualitativa assumiu-se desde logo como a mais indicada para atingir este fim e que, de forma sintética, neste projeto de investigação mergulha na avaliação de documentos, na compreensão da sua origem e num olhar supervisivo acerca da execução dos seus propósitos. Silverman (2001, p. 32) ajuda-nos a entender os motivos pelos quais a investigação de índole quantitativa será a mais adequada num projeto desta natureza:

²⁷“qualitative researchers suggest that we should not assume that techniques used in quantitative research are the only way of establishing the validity of findings from qualitative or field research. This means that a number of practices which originate from quantitative studies may be inappropriate to qualitative research. These include the assumptions that social science research can only be valid if based on experimental data, official statistics or the random sampling of populations and that quantified data are the only valid or generalizable social facts. (...)”

Existem algumas críticas dos investigadores qualitativos relativamente à atribuição de importância excessiva às metodologias e estratégias de índole quantitativa na investigação de fenómenos sociais, que para serem compreendidos, explicados e eventualmente modificados, para além de uma interpretação de dados quantitativos, necessitam de serem alvo de uma análise mais complexa que ultrapassa o estudo estatístico de amostras aleatórias e que utiliza unidades de sentido que não se reduzem a valores numéricos. Silverman (2001, p. 32) comenta também estas críticas:

²⁸ “these critics note that experiments, official statistics and survey data may simply be inappropriate to some of the tasks of social science. For instance, they exclude the observation of behavior in everyday situations. Hence, while quantification may sometimes be useful, it can both conceal as well as reveal basic social processes.

²⁷ Os investigadores qualitativos sugerem que não devemos assumir que as técnicas utilizadas na pesquisa quantitativa são a única maneira de estabelecer a validade dos resultados da pesquisa qualitativa ou da pesquisa campo. Isto significa que uma série de práticas originárias de estudos quantitativos podem ser inadequadas para a pesquisa qualitativa. Estas incluem os pressupostos de que a pesquisa em ciências sociais só pode ser válida se baseada em dados experimentais, estatísticas oficiais ou a amostragem aleatórias das populações e que os dados quantificados são os únicos factos sociais válidos ou generalizáveis. (Tradução livre do autor)

²⁸ Essas críticas afirmam que as experiências, estatísticas oficiais e dados da pesquisa podem ser simplesmente inapropriadas para algumas tarefas das ciências sociais. Por exemplo, elas excluem a observação do comportamento em situações quotidianas. Assim, enquanto a quantificação pode algumas vezes ser útil, pode também esconder, da mesma forma que pode revelar os processos sociais básicos. Consideremos o problema da contagem de atitudes em pesquisas. Será que todos nós temos atitudes coerentes com quaisquer dos tópicos que aguardam as questões do investigador? E como é que as ‘atitudes’ se relacionam com o que realmente fazemos - as nossas práticas? (Tradução livre do autor)

Consider the problem of counting attitudes in surveys. Do we all have coherent attitudes on any topics which await the researcher's questions? And how do 'attitudes' relate to what we actually do - our practices?"

Sendo uma pretensão deste projeto promover o estudo da relação da comunidade educativa com o PEpS dinamizado no seu agrupamento de escolas ou escola não agrupada, não é suficiente reconhecer, por exemplo, o número de alunos que num determinado intervalo de tempo abandonou o consumo de tabaco ou a prevalência de elementos da comunidade educativa que pratica atividades físicas e desportivas de modo regular. Para se melhorar a relação efetiva da comunidade educativa com o PEpS parece ser necessário compreender como se encontra estruturado o Projeto através dos seus documentos orientadores e qual a opinião dos elementos que participam nas atividades acerca do interesse e da qualidade das mesmas, registando ainda sugestões que possam contribuir para um PEpS mais eficaz, cujo resultado da sua ação se possa verificar na melhoria da qualidade de vida das pessoas que compõem a comunidade educativa.

No entanto, a escolha da metodologia adequada para a investigação de todos os aspetos mencionados, levanta algumas questões de ordem ética às quais deve ser dada uma atenção especial. Sobre este aspeto, Tones et al. (1990, p. 40) referem o seguinte:

²⁹“ethical questions arise in research when we make choices between courses of action not on the basis of expediency but by reference to social standards of what is morally right or wrong. Ethical issues face the evaluator at every stage of the evaluation process. In the choice of problem, the question arises as to whose interests the evaluation serves. Sponsors, evaluators, programme employees and consumers may have different issues they consider important. Which of these will be addressed by the evaluation? (...) Choice of research techniques will raise questions about how far the subjects of the research are to be informed of its true purpose. In experiments and surveys, individuals are often deceived about researchers' intentions in order to minimize reactivity.” (p. 40)

Tendo em consideração os pressupostos anteriormente expostos, na prossecução deste estudo procedeu-se à realização da análise documental avaliativa dos PEpS, tendo-se desenvolvido um conjunto de entrevistas compreensivas aos Coordenadores dos Projetos, bem como a alunos interventores dos próprios PEpS.

A investigação decorreu em cinco escolas / agrupamentos do concelho de Castelo Branco, com autorização dos respetivos órgãos de gestão, e com a autorização do GEPE (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação), após a apresentação das finalidades do projeto

²⁹ As questões éticas surgem na investigação quando fazemos escolhas entre cursos de ação, não com base na conveniência, mas por referência a padrões sociais do que é moralmente certo ou errado. As questões éticas defrontam o avaliador em cada etapa do processo de avaliação. Na escolha do problema, surge a questão de saber quais os interesses a que avaliação serve. Patrocinadores, avaliadores, colaboradores do programa e consumidores podem considerar importantes diferentes assuntos. Quais destes serão tratados pela avaliação? (...) A escolha de técnicas de investigação levantará questões sobre até que ponto os sujeitos da pesquisa devem ser informados acerca do seu verdadeiro propósito. Em experiências e pesquisas, os indivíduos são muitas vezes enganados sobre as intenções dos investigadores, a fim de se minimizar a reatividade. (Tradução livre do autor)

contemplando as ações descritas no parágrafo anterior. Esta última autorização encontra-se exposta no subcapítulo 3.3.1 desta dissertação.

Com o desenvolvimento deste estudo, procurámos, ainda, compreender a conceção dos Professores Coordenadores acerca dos PEpS que eles próprios dinamizam. Através destes elementos, podemos chegar à compreensão de como são feitos os diagnósticos de necessidades da escola nesse âmbito; como são projetadas as atividades para o ano letivo e/ou período de vigência do Projeto; que parcerias assistem a escola nesta missão; como são as atividades percecionadas por toda a comunidade educativa no geral, e pelos alunos em particular; como é desenhado e implementado o processo de avaliação; e ainda o tipo de impacto que o PEpS tem no rendimento académico.

De forma sintética pode afirmar-se que a investigação realizada assentou em três momentos-chave de ação.

Numa primeira fase, foi agendado um conjunto de cinco reuniões em contexto escolar, que decorreram de novembro e abril do ano 2012, com cada um dos Coordenadores do PEpS que se disponibilizaram a dar o seu contributo para a recolha de informação documental, entrevista individual e apoio na seleção de um aluno, da sua escola / agrupamento para ser entrevistado. Em cada reunião, procedeu-se à explicação da natureza e dos objetivos deste trabalho de investigação, e acedeu-se a documentos estruturais do agrupamento / escola não agrupada (como o Projeto Educativo e a Planificação Anual do PEpS). Para além disto, foi ainda possível abrir-se o caminho para uma futura entrevista individual, e levantou-se a possibilidade de se entrevistar um aluno de cada agrupamento / escola, que pudesse partilhar a sua visão acerca do PEpS, sob diferentes pontos de vista, assim como mencionado anteriormente.

Numa segunda fase foi agendada uma série de dez entrevistas *in situ*, primeiramente com cada um dos Coordenadores do PEpS, e posteriormente com um aluno de cada agrupamento de escolas / escola não agrupada em estudo, que decorreram de março a julho de 2012. Foram escolhidos locais calmos dentro da própria escola, que permitissem condições adequadas para a reflexão e resposta de todas as questões contempladas no guião de entrevista. Tanto este último documento, como o guião de análise documental, e como o referencial de avaliação utilizado foram desenvolvidos por Dias et al. (2010).

Após se ter procedido à seleção das pessoas com o conhecimento essencial para satisfazer as necessidades da investigação, deu-se início à sucessão de entrevistas estabelecidas para este estudo, que foram gravadas em formato áudio digital com recurso a um computador portátil, utilizando-se para o efeito o *software* “Gravador de áudio” do *Microsoft Windows 7 Home Premium 6.1*, sendo que esta fase constituiu o terceiro momento-chave de ação.

Algumas das entrevistas aos alunos realizaram-se na presença do Coordenador do PEpS, porque nessas situações a sua presença contribuiu para reduzir a ansiedade dos alunos, manifestada em relação às questões colocadas e à insegurança sentida relativamente à presença do entrevistador, que surge neste cenário como elemento estranho que visa obter opiniões e perspetivas muito pessoais. Foi entregue uma legitimação escrita de entrevista,

com uma semana de antecedência garantindo o total anonimato sobre os sujeitos entrevistados, tendo sido recolhida a autorização firmada pelos respetivos encarregados de educação dos alunos a entrevistar.

Após a conclusão de todas as entrevistas planeadas, procedeu-se à transcrição *ipsis verbis* das mesmas para suporte informático com recurso ao *software Microsoft Word 2010* versão 14.0.7128.5000 (32 bits) e, de seguida, à transferência das transcrições para o *software webQDA*, que possibilitou a distribuição das unidades de sentido da entrevista pelas respetivas dimensões, categorias e subcategorias, obtendo-se também o valor percentual das palavras utilizadas em cada uma das dimensões em estudo, permitindo inferir acerca da importância atribuída pelo entrevistado a cada uma destas áreas. Depois desta fase de organização, realizou-se à análise de conteúdo das entrevistas através do estudo e recolha das unidades de sentido mais significativas de cada dimensão, tendo por base o referencial de avaliação utilizado.

A análise da informação, permitiu identificar os pontos fortes, traduzidos em práticas de referência em cada um dos diferentes PEPS, diagnosticando-se, também, algumas omissões ou oportunidades ainda por explorar. Em consequência, estabeleceram-se um conjunto de considerações avaliativas, cujo intuito é o de permitir uma reflexão sobre as adaptações necessárias a realizar, de maneira a aumentar a adequabilidade, e por consequência a eficácia, da operacionalização do PEPS junto do público-alvo.

3.1.1 - O referencial escolhido

Após cinco anos de implementação dos PEPS, um grupo de investigadoras, constituído por Leonor Dias, Maria João Loureiro e Isabel Loureiro, decidiu projetar um referencial de avaliação que, segundo as próprias, tivesse a capacidade de “analisar as dinâmicas de implementação destes projetos tendo em vista caracterizar práticas de referência e fornecer recomendações que estimulem a sua adoção” (Dias et al., 2013, p. 288). Já anteriormente, as mesmas autoras tinham mostrado que a construção deste referencial “prende-se com a pesquisa de evidências de práticas de referência já caracterizadas e outras que, ao serem analisadas e reveladas permitirão elaborar um guião, o qual constituirá uma mais-valia na dinâmica de implementação e/ou consolidação do PEPS” (Dias et al., 2010, p. 693).

Adotando-se este referencial, permitiu-se a génese de elementos contributivos para a avaliação dos próprios PEPS, no sentido de se otimizarem as suas ações nos mais diversos campos de intervenção da EpS em contexto escolar.

Na definição do referencial foram estabelecidos um conjunto de critérios com o objetivo de obter uma resposta mais fiável às questões de investigação inerentes à avaliação do PEPS (Quadro 1).

Quadro 1 - Critérios de Qualidade do Objeto em Estudo - PEpS (Dias et al., 2010, p. 699).

Critério	Fundamentação
Coerência	Procura indagar o grau de adequação entre as decisões sobre o funcionamento interno e o contexto externo ao projeto.
Pertinência	Procura verificar se os objetivos do projeto são válidos em relação aos problemas / necessidades diagnosticadas e aos interesses dos alunos.
Eficiência	Analisa a relação entre os resultados constatados e os meios mobilizados para os atingir.
Efetividade	Tenta diagnosticar os efeitos de práticas de referência nas intervenções / ação do PEpS.
Participação	Tenta determinar o envolvimento dos intervenientes internos e da comunidade educativa no projeto.
Satisfação	Pretende estabelecer o grau de aprovação da comunidade educativa face à ação do projeto.

Segundo o PNSE (2006), as escolas / os agrupamentos devem orientar a sua ação por princípios organizados em cinco dimensões:

- dimensão Organizacional
- dimensão Comunitária
- dimensão Ecológica
- dimensão Psicossocial
- dimensão Curricular

O tronco do referencial está organizado respeitando estas cinco dimensões. Para cada uma delas, as autoras definiram várias sub-dimensões, que “funcionam como elementos a avaliar do dispositivo educativo nas cinco dimensões assinaladas, que os referentes apontam e que privilegiamos.” (Dias, 2013, p. 80)

No quadro 2 apresenta-se a estrutura geral do referencial de avaliação. “Cada sub-dimensão em análise forma um bloco coerente onde se reúnem critérios e indicadores em que se menciona um nível de aprofundamento mais perceptível, objetivo e direto, onde o indicador está, normalmente associado ao critério de existência.” (Dias et al., 2010, p. 75)

Quadro 2 - Estrutura Geral do Referencial de Avaliação (Dias et al., 2010).

Referencial de Avaliação				
Dimensão - Construído (C) Figari, G. (1996, 2006)				
<u>Referentes:</u>				
Literatura da Especialidade		Da Administração Central - Normativos legais		Do Contexto Local - Documentos internos
Dimensão	Sub-dimensão	Critérios	Indicadores	Autores / Normativos

A versão completa do referencial de avaliação apresenta-se nos quadros 3 a 7 e segundo Dias (2013):

preconiza-se como um referencial possível que possibilite de forma adequada a avaliação de PEpS de escola / agrupamento, permitindo, ao aferir as suas dinâmicas e analisar se possuíam características de práticas de referência, verificar a sua qualidade em função dos critérios definidos.

A primeira dimensão contemplada no referencial de avaliação, é a *Dimensão Organizacional*. Segundo o antigo PNSE (2006) deve colocar em evidência “em que medida o projeto teve a participação da comunidade educativa, contribuiu para a mudança das políticas da escola e teve controlo de custos”.

Quadro 3 - Referencial de Avaliação - Dimensão Organizacional (Dias et al., 2010, p. 81).

Projeto de Educação para a Saúde				
Referencial de Avaliação				
Dimensão Construído (C) Figari, G. (1996, 2006)				
<u>Referentes:</u>				
Literatura da Especialidade		Da Administração Central - Normativos legais		Do Contexto Local - Documentos internos
Dimensão Organizacional	Sub-Dimensão	Critérios	Indicadores	Autores / Normativos
	1. Caracterização do contexto sociocultural de vivência dos alunos	Existência de descrição rigorosa do contexto vivencial dos alunos	Os agentes educativos e o Projeto Educativo (PE) veiculam informação detalhada sobre o contexto vivencial dos alunos, no que concerne ao nível sociocultural e económico dos Encarregados de Educação.	- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril - Leite, C. et al. (2003) - Loureiro, I. (2000)
	2. Situação de partida 2.1. Identificação de problemas / necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos	Existência de um registo dos procedimentos de diagnóstico	O PEpS indica de forma clara o referencial (critérios e indicadores) e instrumento definido para fazer o levantamento dos problemas/ necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos. Por exemplo, no que respeita aos instrumentos: questionários a alunos e diretores de turma.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997) - Frias, A. & Palomino P. (2000) - Hernando, M. A. (2009) - Loureiro, I. (2004) - Mendonça, M. (2002) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Pertinência do referencial subjacente ao inventário de necessidades	O referencial (critérios, indicadores) e instrumentos subjacente ao inventário de necessidades relacionadas com a saúde/estilos de vida dos alunos é esclarecedor, tem em consideração o contexto da escola e de vivência dos alunos.	- Barbier, J. (1996) - Boutinet, J. (1996) - Green & Kreuter (2005) - Hernando, M. A. (2009) - Mendonça, M. (2002)
		Pertinência do cumprimento dos princípios do PEpS no diagnóstico	O referencial (critérios, indicadores) e instrumento subjacentes ao inventário de necessidades relacionadas com a saúde/estilos de vida dos alunos tem fundamento nos princípios/objetivos do PEpS definidos nos normativos legais, contempla as quatro áreas temáticas de intervenção prioritária.	- Despacho Interno nº 15987/2006 de 27 de setembro - Despacho nº 2506/2007 de 20 de fevereiro - Despacho n.º 12 045/2006 de 7 de junho
	Pertinência das competências a alcançar pelos alunos para melhorar os problemas diagnosticados	A análise dos resultados do inventário de necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos tem em consideração o contexto, permite a identificação de competências individuais de saúde a alcançar, nomeadamente: comunicação interpessoal, gestão de emoções e de conflitos, assertividade, resiliência, participação/responsabilização na vida social.	- García-Vázquez et al. (2008) - IUHPE (2009) - Loureiro, I. & Luis, F.S. (2008). - Matos, M. G. & Sampaio, D. (2009)	

Dimensão Organizacional (Cont.)				
Dimensão Organizacional	Sub-Dimensão	Critérios	Indicadores	Autores / Normativos
	2.2. Identificação de interesses	Existência de inventário dos temas de interesse dos alunos.	O instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos alicerçado nas necessidades diagnosticadas, permite seriar prioridades.	- Frias, A. & Palomino, P. (2000) - Haerens et al. (2006) - Hernando, M. A. H. (2009) - Loureiro, I. (2004) - Perea, R. (2009)
	2.3. Levantamento de recursos	Pertinência do levantamento de recursos humanos	O PEpS efetua o levantamento exaustivo dos recursos humanos (professores, assistentes operacionais e administrativos, alunos, psicólogo e outros) disponíveis, recorrendo a registo escrito.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997) - Mendonça, M. (2002)
		Pertinência do levantamento de recursos pedagógicos e didáticos	PEpS efetua o levantamento adequado e completo de recursos pedagógicos e didáticos existentes (livros, CD, Kits, ...) recorrendo a registo escrito.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997) - Mendonça, M. (2002)
		Pertinência da definição dos campos de investimento	O PEpS identifica com base em critérios (económicos e de necessidade) as áreas a investir quer a nível humano, quer material.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997) - Mendonça, M. (2002)
	3. Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas	Existência de identificação dos principais intervenientes	O PEpS indica de forma clara e estruturada, todos os intervenientes na equipa educativa.	- Colaço, C. (2008) - García Martínez et al. (2000) - IUHPE (2009) - Loureiro, I. (2000a, 2004) - Rodrigues et al. (2005) - Sanmartí, L. (1990)
		Coerência no acompanhamento e supervisão do projeto	A ação do PEpS é sujeita a acompanhamento/orientação e supervisão sistemática pelo Coordenador e/ou outro.	- GTES (2005, 2007) - Despacho nº 2506/2007 de 23 de janeiro - Lei nº 60/2009 de 5 de agosto
		Pertinência da distribuição de tarefas pelos intervenientes	A atribuição de tarefas na equipa educativa é feita de acordo com os interesses, competências, motivação e experiência dos recursos humanos.	- Capucha, L. (2008) - GTES (2005, 2007) - Loureiro, I. (2004) - Kirby et al. (2006)

Dimensão Organizacional (Cont.)				
	Sub-Dimensão	CrITÉrios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Organizacional	4. Decisões estratégicas 4.1. Objetivos/finalidades e Plano de Ação do PEpS	Pertinência entre os objetivos/finalidades do projeto PEpS e o Projeto Educativo	Os objetivos/finalidades do PEpS estão harmonizados com os objetivos e temáticas do Projeto Educativo.	- Andrade, M. I. (1995) - Loureiro, I. (2000) - Despacho 25 995/2005 de 16 de dezembro - Leite et al. (2003)
		Pertinência entre as atividades implementadas, as áreas temáticas e os objetivos do PEpS	As atividades implementadas estão de acordo com as áreas de interesse diagnosticadas e com os objetivos específicos do PEpS.	- Loureiro, I. (2000) - Capucha, L. (2008) - GTES (2005, 2007) - García-Vázquez et al. (2008)
		Pertinência do plano de ação do PEpS	O plano de ação/atividades está em conformidade com os objetivos dos PEpS mencionados nos normativos legais e tem em consideração o diagnóstico efetuado.	- Green, L. & Kreuter, M. (2005) - Hernando, M. A. (2009) - Loureiro, I. (2004)
		Coerência curricular da abordagem da Educação para a Saúde	As abordagens/intervenções ocorrem de um modo geral em todas as disciplinas do currículo - abordagem transversal, combinada com inclusão de temática nas áreas curriculares não disciplinares.	- Despacho nº 25 995/2005 de 16 de dezembro. - Gavidia, V. & Rodes, M. (1996) - GTES (2005, 2007) - Loureiro, I. (2000a)
	4.2. Orçamento	Existência de orçamento do PEpS	O PEpS define um orçamento global visando a viabilização do projeto/atividades.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997) - Inchley et al. (2006)
		Pertinência do financiamento da escola / agrupamento em relação às atividades	A escola / agrupamento apresenta verbas suficientes consignadas à consecução do plano de ação do PEpS.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997)
		Pertinência do financiamento atribuído pela tutela.	A verba complementar atribuída em resultado da candidatura ao edital da DGIDC é ajustada e contribui para cofinanciar o plano de ação do PEpS	- Editais da DGIDC (2008, 2009, 2010) - GTES (2005, 2007)
		Existência de comparticipação de entidades parceiras	O PEpS estabelece, formalmente, estratégias de compensação orçamental com os parceiros (verbas e/ou outros apoios materiais e humanos).	- Capucha, L. (2008) - IUHPE (2009)

Dimensão Organizacional (Cont.)				
	Sub-Dimensão	CrITÉrios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Organizacional	5. Avaliação global do projeto PEpS	Existência de avaliação formativa do processo do PEpS	O PEpS apresenta referências claras e explícitas ao processo de avaliação, indicando o referencial (critérios, indicadores) e instrumentos utilizados, permite definir o grau de satisfação da comunidade educativa e (re)definir a sua ação.	<ul style="list-style-type: none"> - Capucha, L. (2008) - Freitas (1997) - GTEs (2007) - Lee et al. (2005) - Mukoma, W. & Flisher (2004). - Pino, R. (2000).
		Coerência interna entre os objetivos/ finalidades definidos e os focos de intervenção do projeto	O referencial utilizado permite aferir se as intervenções/atividades efetuadas estão adequadas aos objetivos/finalidades do projeto.	<ul style="list-style-type: none"> - Capucha, L. (2008) - Pino, R. (2000)
		Pertinência das intervenções	A avaliação preconizada permite reconhecer o grau de relevância das intervenções definidas face ao diagnóstico de problemas / necessidades (ex: falta de hábitos alimentares saudáveis, indisciplina/bullying, relacionamentos afetivo-sexuais conturbados) tendo em consideração o contexto em que o PEpS se insere.	<ul style="list-style-type: none"> - Haerens et al. (2006) - Hernando, M. A. (2009) - IUHPE (2009) - Loureiro (2000) - Perea, R. (2009)

Segundo o antigo PNSE (2006, p. 20), a *Dimensão Comunitária* deverá considerar “em que medida o projeto estabeleceu uma boa articulação com a comunidade extra-escolar”.

Quadro 4 - Referencial de Avaliação - Dimensão Comunitária (Dias et al., 2010, p. 86).

	Sub-Dimensão	Crítérios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Comunitária	1. Relação do PEpS com a comunidade	Existência de referências à participação da comunidade nas atividades do Plano de Ação	O referencial de avaliação do projeto (documentos internos, relatórios, questionários) indica explicitamente a participação/adesão dos elementos da comunidade educativa nas atividades do PEpS.	- Andrade, M. I. (1995) - Inchley et al. (2006) - IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Participação dos pais /E. E. nas atividades	A avaliação definida descreve o grau de envolvimento dos pais/E.E. nas atividades.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999) - Warwick et al. (2005)
		Participação dos professores nas atividades	A avaliação definida descreve o grau de envolvimento dos professores nas atividades.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Participação dos alunos nas atividades	A avaliação definida descreve o grau de envolvimento dos alunos nas atividades.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Participação dos assistentes operacionais nas atividades	A avaliação definida descreve o grau de envolvimento dos assistentes operacionais nas atividades.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Pertinência da concordância dos E.E./Pais com as ações/ intervenções	O referencial de avaliação permite definir o grau de satisfação com as ações/intervenções efetuadas.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Satisfação dos elementos da comunidade educativa relativamente à ação do PEpS.	O referencial de avaliação define o grau de aprovação manifestada pelos elementos da comunidade relativamente à ação do PEpS.	- Colaço, V.L. (2008) - Hernando, M. A. (2009) - IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995,1999) - Pino, R. (2000)
	2. Parcerias	Existência de estabelecimento de parcerias	O PEpS, tendo em consideração os seus objetivos estabelece compromisso formal com entidades parceiras definindo o envolvimento nas atividades e estruturas do projeto.	- Colaço, V.L. (2008) - Capucha, L. (2008) - Inchley et al. (2006) - Loureiro, I. (2004) - Hillier et al. (2010)
		Participação dos parceiros nas atividades desenvolvidas	O referencial de avaliação permite definir e descrever o grau de envolvimento dos parceiros na conceção/preparação e desenvolvimento de atividades.	- Capucha, L. (2008) - Loureiro, I. (2004) - Hillier et al. (2010)
	3.Divulgação das atividade	Existência de mecanismos de divulgação	O PEpS define vias de divulgação do plano e das suas diversas ações de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.	- Colaço, V.L. (2008) - Costa & López (2008) - Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997)
		Eficiência do processo de divulgação de atividades	O PEpS definiu um referencial (crítérios, indicadores) e instrumentos que analisa a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997)
		Pertinência da calendarização das atividades	O cronograma da realização das atividades do PEpS está adaptado ao plano de ação definido.	- Capucha, L. (2008) - Freitas, C. (1997)

No referencial de avaliação encontra-se também patente a *Dimensão Ecológica*, que segundo o antigo PNSE (2006, p. 20) deverá considerar relativamente ao PEpS “em que medida tornou o ambiente escolar mais seguro e saudável”.

Quadro 5 - Referencial de Avaliação - Dimensão Ecológica (Dias et al., 2010, p. 84).

	Sub-Dimensão	Critérios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Ecológica	1. Identificação de ambientes seguros e saudáveis	Existência de clima de segurança/saudável	O PEpS manifesta claramente indícios de promoção de clima seguro e saudável, por exemplo práticas de alimentação saudável e as que minimizam o bullying.	- IUHPE (2009) - Navarro, F. (1995, 1999) - Loureiro, I. (2000)
		Pertinência da adoção de medidas consentâneas	O PEpS adota medidas para a promoção de um clima seguro, saudável e com qualidade ambiental.	- Lei nº 11/87 de 7 de abril. - IUHPE (2009)
		Pertinência da promoção de relações no âmbito EDS	O PEpS promove (registra) ações no âmbito de uma Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), para melhorar as interações sociais entre todos os elementos da comunidade.	- Ministério da Educação (2006) - Miranda, M. C. B. (2003) - Ostolaza, A. (2002)
		Existência do registo de práticas	O PEpS evidencia claramente em documentos ou em práticas, indícios de promoção de clima seguro e saudável, por exemplo práticas de alimentação saudável, incremento da atividade física e as que minimizam o bullying.	- Carvalho, A. & Carvalho, G. (2006) - GTES (2005, 2007) - IUHPE (2009) - Readman, B. K. (2001)
		Pertinência da descrição de práticas conducentes ao clima seguro e saudável	O PEpS regista práticas que promovem um clima seguro e saudável, por exemplo práticas de alimentação saudável e as que minimizam o bullying.	- GTES, 2007 - IUHPE (2009) - Loureiro, I. (2000a)

A *Dimensão Psicossocial* é também contemplada no referencial adotado. Segundo o antigo PNSE (2006, p. 19) deverá considerar “Em que medida melhorou o relacionamento intra e interpessoal na escola”.

Quadro 6 - Referencial de Avaliação - Dimensão Psicossocial (Dias et al., 2010, p. 85).

	Sub-Dimensão	CrITÉrios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Psicossocial	1. Relações interpessoais na escola /agrupamento	Existência de identificação /caracterização das relações estabelecidas entre os sujeitos-atores	O PEpS regista as relações de cooperação entre os elementos da comunidade, por exemplo no relatório de avaliação.	- Fernandes, M. M. (2008) - Navarro, F. (1995, 1999) - Matos, M. G. et al. (2009)
		Participação dos alunos nas relações estabelecidas	O referencial de avaliação define o grau de envolvimento entre alunos.	- Matos, M. G. et al. (2009) - Harden et al, (2001)
		Participação de professores e alunos nas relações estabelecidas.	O referencial de avaliação permite definir o grau de envolvimento entre professores e alunos.	- Navarro, F. (1995, 1999) - Matos, M. G. et al. (2009) - ME/NESASE (2009)
		Participação de professores e representantes das entidades parceiras nas relações estabelecidas	O referencial de avaliação permite definir o grau de envolvimento entre professores e parceiros.	- Navarro, F. (1995, 1999) - Matos, M. G. et al. (2009) - ME/NESASE (2009)
		Participação de professores e funcionários nas relações estabelecidas	O referencial de avaliação permite definir o grau de envolvimento entre professores e funcionários.	- Navarro, F. (1995, 1999) - Matos, M. G. et al. (2009) - ME/NESASE (2009)
		Participação de E.E./pais e equipa educativa nas relações estabelecidas	O referencial de avaliação permite definir o grau de envolvimento entre E. E./Pais e equipa educativa do PEpS.	- IUHPE (2009) - Matos, M. G. (2005) - Matos, M. G. et al. (2009) - ME/NESASE (2009)
	2. Educação por pares	Existência de reconhecimento de alunos líderes	O PEpS, através dos diretores de turma ou outros agentes educativos, identifica alunos com capacidade de liderança que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do projeto.	- Harden et al., (2001) - Hartup, W. (2005) - Inchley et al. (2006) - Matos, M. G. (2009)
		Participação dos alunos líderes	A avaliação instituída do PEpS descreve o grau de envolvimento dos alunos líderes com os seus pares.	- Harden et al., (2001) - Hartup, W. (2005) - Matos, M. G. (2009)

A *Dimensão Curricular* pretende reconhecer “Em que medida o projeto desenvolveu uma abordagem holística do tema e melhorou as práticas da escola”. (PNSE, 2006, p. 19)

Quadro 7 - Referencial de Avaliação - Dimensão Curricular (Dias et al., 2010, p. 87).

	Sub-Dimensão	CrITÉrios	Indicadores	Autores / Normativos
Dimensão Curricular	1. Planificação de atividades/ práticas	Existência de Plano de Atividades	O PEpS apresenta um plano de atividades detalhado com indicação dos dinamizadores, público-alvo, recursos materiais/didáticos, avaliação e calendarização.	- Hernando, M. A. (2009) - Loureiro, I. (2000) - Navarro, F. (1995, 1999)
		Pertinência entre as atividades e os objetivos do projeto PEpS	O plano de ação do PEpS contempla atividades por área temática tratada, de acordo com os objetivos específicos definidos.	- Capucha, L. (2008) - GTES (2005, 2007) - Hernando, M. A. (2009)
		Pertinência entre as atividades e as necessidades diagnosticadas	As atividades do plano de ação estão adequadas às necessidades diagnosticadas.	- Capucha, L. (2008) - Hernando, M. A. (2009)
		Eficiência do Plano de Atividades	O referencial de avaliação e/ou outros documentos definidos permitem aferir o nível de concretização das atividades com os meios/custos mobilizados para a sua realização.	- Capucha, L. (2008) - Hernando M. A. (2009)
		Pertinência dos recursos didáticos no desenvolvimento das atividades	Os recursos didáticos mencionados no plano de ação são ajustados ao desenvolvimento das atividades delineadas.	- Capucha, L. (2008) - Hernando, M. A. (2009) - Pino, R. (2000)
		Pertinência da metodologia de abordagem dos temas de saúde.	As abordagens/intervenções definidas no plano de ação são efetuadas atendendo ao caráter holístico do conceito “saúde positiva”.	- Casanova, R. (1992) - Carcel, C. (2000) - Gavidia, V. & Rodes, M. (1996)
		Efetividade do impacto das práticas do PEpS no incremento de competências pessoais e sociais.	O referencial de avaliação definido (por ex. relatório) reconhece o impacto positivo alcançado pelas práticas do PEpS (contextualizadas e caracterizadas de acordo com o quadro teórico apresentado) no desenvolvimento de competências pessoais e sociais na área da saúde.	- Leurs, M. T. W. et al (2007) - Loureiro, I. (2000a, 2004) - Matos; M. G. (2005, 2009) - Perea, R. (2009)
	2. Avaliação das atividades	Existência de avaliação das atividades	O PEpS prevê uma metodologia de avaliação adequada para cada atividade desenvolvida.	- Barbier, J. (1996) - Loureiro, I. (2000) - Capucha, L. (2008) - Mendonça, M. (2002)
		Satisfação com as atividades desenvolvidas	O referencial de avaliação e os instrumentos, por exemplo, questionários aos participantes, permitem a verificação do grau de satisfação com as atividades realizadas.	- Barbier, J. (1996) - Boutinet, J. (1996) - Capucha, L. (2008) - Pino, R. (2000)
		Efetividade das atividades/intervenções	A avaliação preconizada possibilita verificar o grau de sucesso das intervenções, considerando a obtenção de objetivos definidos - aquisição de conhecimentos na área da saúde e bem-estar (conteúdos programáticos) e a sua ligação à vida (ex: escolha saudável de alimentos, melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens).	- Barbier, J. (1996) - Boutinet, J. (1996) - Capucha, L. (2008) - GTES (2005, 2007) - Hernando, M. A. (2009) - Loureiro, I. (2000), 2004) - Navarro, F. (1995, 1999)

3.1.2 - O Estudo de Casos Múltiplos

Neste projeto foi desenvolvido o estudo de casos múltiplos, como método de investigação dos diferentes PEpS, inseridos também em diferentes realidades educativas. A aplicação desta metodologia assume-se vantajosa porque permite obter um conjunto significativo de dados qualitativos, provenientes de diferentes grupos sociais, possibilitando deste modo a compreensão de determinados fenómenos sociais em estudo, neste caso em concreto, a relação das diferentes comunidades educativas com os PEpS dinamizados nas suas escolas / agrupamentos. Yin (2009, p. 4) tece algumas considerações sobre a metodologia do estudo de caso:

³⁰“as a research method, the case study is used in many situations, to contribute to our knowledge of individual, group, organizational, social, political, and related phenomena. Not surprisingly, the case study has been a common research method in psychology, sociology, political science, anthropology, social work, business, education, nursing, and community planning. (...) In all of these situations, the distinctive need for case studies arises out of the desire to understand complex social phenomena. In brief, the case study method allows investigators to retain the holistic and meaningful characteristics of real life events - such as individual life cycles, small group behavior, organizational and managerial processes, neighborhood change, school performance, international relations, and the maturation of industries.”

Duarte (2008, p. 114) aponta algumas vantagens objetivas acerca desta metodologia:

investigadores com poucos recursos e até sozinhos, mas pondo à prova as suas qualidades de pesquisa, podem dar uma contribuição séria para a investigação, através do estudo de caso, em alternativa a estudos de perspectiva mais vasta mas que exigem mais recursos em material e pessoas.

Analisando esta ideia, podemos ser induzidos a pensar que o estudo de casos se constitui como uma investigação mais simples e de custos mais superficial, uma vez que contempla a possibilidade de ser realizada com menos recursos técnicos e humanos. Ora, esta reflexão acaba por não se materializar na realidade e Duarte (2008, p. 114) apresenta-nos os motivos:

mas tal pesquisa não equivale a simplismo, antes exige enquadramento teórico adequado, domínio de instrumentos e disponibilidade de tempo. Por outro lado, certos processos e situações correm risco de passar despercebidos em estudos de maior dimensão (e de

³⁰ Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, no sentido de contribuir para o nosso conhecimento individual, de grupo, organizacional, social, político e de fenómenos relacionados. Não surpreendentemente, o estudo de caso tem sido um método de pesquisa comum em psicologia, sociologia, ciências políticas, antropologia, serviço social, negócios, educação, enfermagem e planeamento comunitário. (...) Em todas essas situações, a necessidade distintiva de estudos de caso surge do desejo de compreender fenómenos sociais complexos. Em resumo, o método de estudo de caso permite aos investigadores manter as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, o comportamento de pequenos grupos, processos organizacionais e gerenciais, mudança de local onde se vive, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias. (Tradução livre do autor).

maior prestígio nos meios académicos...) ao passo que a análise de casos, mesmo de casos pouco habituais, pode ser ilustrativa de circunstâncias cruciais para os sistemas e organizações.

A visão de Merriam (1998, p. 29) sobre o estudo de casos, apresenta ainda outras características importantes confirmando as vantagens da sua aplicação no estudo de fenómenos sociais:

³¹*“the case study can be further defined by its special features. Qualitative case studies can be characterized as being particularistic, descriptive, and heuristic.*

Particularistic means that case studies focus on a particular situation, event, program, or phenomenon. The case itself is important for what it reveals about the phenomenon and for what it might represent. (...)

Descriptive means that the end product of a case study is a rich, ‘thick’ description of the phenomenon under study. Thick description is a term from anthropology and means the complete, literal description of the incident or entity being investigated. Case studies include as many variables as possible and portray their interaction, often over a period of time. (...)

Heuristic means that case studies illuminate the reader’s understanding of the phenomenon under study. They can bring about the discovery of new meaning, extend the reader’s experience, or confirm what is known.”

Nesta fase, e partindo do conhecimento de que este projeto de investigação não consiste no estudo de um único caso, mas pretende realizar o estudo dos PEpS dinamizados em cinco agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas, necessitamos para o efeito, de uma derivação desta metodologia, que contemple a mesma natureza mas que em simultâneo permita o acompanhamento destes cinco casos. Partindo desta última observação, podemos concluir que uma abordagem deste tipo, isto é, o estudo de casos múltiplos, se apresenta como vantajosa na investigação do funcionamento de PEpS inseridos em diferentes contextos, uma vez que permite o estudo focalizado dos fenómenos ocorrentes num determinado espaço, que neste caso se refere ao espaço de vivência da comunidade educativa, como elemento integrante de um universo maior onde se desenvolve a EpS, isto é, o território nacional.

Esta metodologia apresenta também algumas limitações apontadas por Stake (2006, p. 22):

³¹ O estudo de caso pode ser melhor definido pelas suas características especiais. Estudos de caso qualitativos podem ser caracterizados como sendo particularísticos, descritivos e heurísticos.

Particularístico, significa que os estudos de caso se concentram numa situação particular, evento, programa ou fenómeno. O caso em si é importante pelo que revela acerca do fenómeno e sobre o que poderá representar.

Descritivo, significa que o produto final de um estudo de caso é uma rica e “densa” descrição do fenómeno em estudo. Descrição densa é um termo da antropologia e significa a descrição completa e literal do acontecimento ou entidade que está a ser investigada. Os estudos de caso incluem tantas variáveis quanto possível e retratam a sua interação, muito frequentemente ao longo de um período de tempo.

Heurístico significa que estudos de caso iluminam a compreensão do leitor acerca do fenómeno em estudo. Pode proporcionar a descoberta de um novo sentido, ampliar a experiência do leitor, ou confirmar o que é conhecido. (Tradução livre do autor)

³² *“the benefits of multicase study will be limited if fewer than, say, 4 cases are chosen, or more than 10. Two or three cases do not show enough of the interactivity between programs and their situations, whereas 15 or 30 cases provide more uniqueness of interactivity than the research team and readers can come to understand. But for good reason, many multicase studies have fewer than 4 or more than 15 cases.”*

O mesmo autor apresenta-nos ainda a natureza e o desenvolvimento do estudo de casos múltiplos, sob a perspetiva do investigador:

³³ *“a multicase study project as a whole will have its plan and organization, and so will the study of each individual case. The director or coordinator will think about all the cases, but a field researcher or data gatherer will concentrate on each single case almost as if it is the only one. (Of course, in some studies such a doctoral dissertation, the director and field researcher will be the same person, but this person will still have to consider the two responsibilities separately.) A researcher may spend a long or short time on a case (one case at a time). During work on a single case, the collection of cases remains mostly at the back of the mind. The target case commands most of the attention.”* (Stake, 2006, cap. I)

Sintetizando, a capacidade de análise simultânea de todos os PEpS em investigação, faz do estudo de casos múltiplos, a metodologia mais adequada para a realização deste projeto de investigação.

3.2 - Descrição do Estudo

A primeira fase deste projeto consistiu na elaboração de um plano de trabalho onde se definiram tanto as ações a desencadear como os seus próprios objetivos.

Foi, portanto, de forma natural que na fase inicial deste estudo se tenha procedido a uma revisão da literatura da especialidade, ação que de resto se manteve constante ao longo do tempo. Um dos frutos desta revisão foi a compreensão e adoção do referencial aplicado nesta investigação, bem como a aferição do mesmo ao contexto de pesquisa. Sobre a importância deste último aspeto em concreto, Boné (2014, p.71) demonstra que:

³² Os benefícios do estudo de casos múltiplos serão limitados se menos do que, digamos, 4 casos são escolhidos, ou mais de 10. Dois ou três casos não apresentam a interatividade suficiente entre os programas e as suas situações, ao passo que 15 ou 30 casos oferecem uma maior singularidade da interatividade do que a equipa de pesquisa e os leitores podem vir a compreender. Por um bom motivo, muitos estudos de casos múltiplos têm menos de quatro ou mais de 15 casos. (tradução livre do autor)

³³ Um projeto de estudo de casos múltiplos como um todo terá o seu plano e organização, e assim será com o estudo de cada caso individual. O diretor ou coordenador irá pensar em todos os casos, mas um investigador de campo ou coletor de dados irá concentrar-se em cada caso individual quase como se fosse o único. (É claro que, em alguns estudos como uma dissertação de doutoramento, o diretor e o pesquisador de campo será a mesma pessoa, mas essa pessoa ainda terá que considerar as duas responsabilidades separadamente). Um investigador pode passar muito ou pouco tempo com um caso (um caso de cada vez). Durante o trabalho num único caso, a coleção de casos permanece principalmente em mente. O caso alvo comanda a maior parte da atenção." (tradução livre do autor)

a conceção de um programa ou de uma ação de melhoria e a eficácia da sua implementação dependem, substancialmente, do conhecimento e da compreensão da realidade que constitui o terreno social de aplicação.

Com a noção da realidade social do concelho de Castelo Branco em mente, o passo seguinte consistiu na análise documental dos PEpS de cada uma das cinco escolas e agrupamentos em estudo, à luz do referencial anteriormente adotado. Nesta fase todos os Coordenadores desempenharam um papel preponderante que possibilitou o acesso a documentos estruturantes como são os Projetos Educativos e os próprios PEpS.

Após a conclusão do processo anterior, seguiu-se a fase de adaptação e validação dos guiões das entrevistas. Após validação, procedeu-se à realização *in situ* das mesmas, para que numa seguinte fase os dados qualitativos obtidos através deste procedimento viessem a ser analisados.

Posteriormente à análise da informação das entrevistas, encontrava-se estipulada no plano de trabalho uma fase que consistia na avaliação dos dossiês dos Projetos de EpS e dos relatórios de avaliação. Por questões de natureza logística que dificultavam a deslocação do investigador às cinco escolas e agrupamentos, e principalmente pelo facto dos diferentes PEpS serem avaliados internamente em momentos distintos do ano letivo, o que dificulta bastante a obtenção de todos os dados necessários, bem como o seu tratamento em tempo útil, optou-se pela não realização desta fase, ainda que se revê de todo o interesse em ser realizada numa oportunidade futura.

A redação da dissertação com vista à sua entrega e apresentação, foi iniciada após a obtenção de toda a informação materializada em dados qualitativos.

O cronograma do plano de trabalho onde se organizaram no tempo todas as fases inerentes a este estudo, apresenta-se seguidamente:

Cronograma

Fases	OUT.2011 a SET.2012											
	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET
Revisão da literatura	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Aferição do referente ao contexto da pesquisa	x											
Análise documental dos PEpS		x	x									
Adaptação e validação dos guiões das entrevistas			x	x								
Realização das entrevistas				x	x							
Análise da informação das entrevistas				x	x							
Avaliação dos dossiês dos PEpS e dos relatórios de avaliação						x						
Redação da dissertação						x	x	x				
Entrega da dissertação									x			

3.2.1 - Autorização para a realização da investigação

Como foi referido no subcapítulo 3.1, foi elaborado um pedido de autorização para aplicação dos instrumentos de recolha de informação essenciais a este projeto de investigação, submetido na plataforma eletrónica da Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar do GEPE. Esta solicitação foi deferida em 14 de março de 2012, com a autorização n.º 0 263 000 002. Após a obtenção da autorização acima descrita, procedeu-se ao contacto com os diretores dos concelhos executivos dos diferentes agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, no sentido de se obter a permissão do desenvolvimento deste estudo nas respetivas instituições de ensino, garantindo-se total confidencialidade no tratamento das informações recolhidas, de maneira a que nem os participantes/colaboradores da investigação, nem as próprias instituições que estes representassem fossem reconhecidas. Posteriormente à anuência, de três agrupamentos de escolas e de duas escolas não agrupadas, foram calendarizadas as visitas implícitas a esta investigação, para a realização da análise documental e para a aplicação dos inquéritos por entrevista.

3.2.2 - Participantes na Investigação

Participaram neste estudo um Coordenador do PEpS e um aluno, de cada um dos três agrupamentos de escolas e de cada uma das duas escolas não agrupadas localizadas no concelho de Castelo Branco.

As instituições de ensino que participaram neste estudo foram selecionadas por possuírem turmas do 3.º Ciclo do Ensino Básico e/ou turmas do Ensino Secundário. Esta opção justifica-se por permitir uma investigação nos níveis que se encontram mais a jusante na escolaridade obrigatória, pretendendo avaliar qualitativamente os PEpS que se desenvolveram ao longo dos diferentes ciclos do ensino pré-universitário.

3.2.3 - Técnicas, instrumentos de recolha e tratamento da informação

Para a realização desta investigação foi utilizado um guião de análise documental desenvolvido por Dias et al. (2010) que permitiu a recolha de vários registos escritos sobre aspetos relacionados com documentos estruturantes dos PEpS em análise, tais como o Projeto Educativo e o próprio Plano Anual de Atividades. Estes registos escritos tomaram assim a forma de dados qualitativos adquiridos durante a primeira fase de pesquisa no campo (Bogdan & Biklen, p. 180). Para a segunda fase de pesquisa, que compreendeu a realização de entrevistas semiestruturadas a Coordenadores do PEpS e alunos dos diferentes agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas participantes na investigação, foram utilizados guiões de entrevista também desenvolvidos por Dias et al. (2010), que contemplaram questões acerca de cinco dimensões em estudo. Toda a informação registada em formato áudio, cedida pelos entrevistados aquando da realização das entrevistas foi transcrita, e posteriormente organizada e analisada com o apoio do webQDA - *software* de apoio à análise de dados qualitativos. Os resultados desta última análise apresentados nesta dissertação, são seguidos por considerações avaliativas baseadas na informação triangulada entre os mesmos e os resultados da análise documental previamente realizada.

Durante a construção dos materiais anteriormente mencionados, guião de análise documental e guiões de entrevista, as investigadoras Dias et al. (2010, p. 704) trabalharam num conjunto de questões significativas, dentro das cinco grandes dimensões definidas para o seu referencial de avaliação, de maneira a atingirem o que no fundo são os grandes objetivos do seu trabalho:

- “1. Caracterizar práticas de referência dos PEpS;
2. Avaliar PEpS (dimensões: organizacional, comunitária, curricular, ecológica e psicossocial) em curso em escolas do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico (CEB), no ano de 2009/10;
3. Fornecer elementos que, sob a forma de recomendações - proposta metodológica/guião, estimulem a adopção de estratégias de implementação das práticas de referência nos PEpS.”

Tendo em conta estas grandes linhas orientadoras, as autoras procederam à criação de um guião de análise documental, um guião de entrevista destinado a alunos, e um guião de entrevista destinado a professores, em que todos possuem a maleabilidade suficiente para permitir a sua adaptação à realidade dos diferentes agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas participantes nesta investigação. O guião de análise documental, bem como os guiões de entrevista individual a alunos e a professores, Anexo 4, Anexo 10 e Anexo 11, resultam portanto de uma adaptação à realidade dos casos de estudo, que se encontram inseridos no contexto social do concelho de Castelo Branco.

3.2.4 - A Análise Documental

O guião de análise documental, constituiu-se como um instrumento indispensável ao registo e síntese de informações que permitiram a análise acerca da importância e da natureza da operacionalização de todas as ações no âmbito da EpS, existentes nos documentos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas em foco, nomeadamente o PEE, o PEpS e o Plano Anual de Atividades.

Sobre o papel da análise documental, Bardin (1977, p. 45) afirma que:

“enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspeto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspeto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados. A análise documental permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro).”

Por este motivo, o trabalho desenvolvido pelas investigadoras fez-se no sentido de permitir a criação de um instrumento que pudesse funcionar como um crivo de informação significativa, sendo tratada posteriormente, de maneira a possibilitar a descodificação do que foi planeado no âmbito dos PEpS, de como foi executado e por último como foi avaliado o impacto deste Projeto junto da comunidade educativa. A estrutura criada derivou do esquema geral do referencial de avaliação construído, contemplando portanto cinco dimensões principais: Dimensão Organizacional; Dimensão Comunitária; Dimensão Ecológica; Dimensão Psicossocial e Dimensão Curricular, ramificando-se cada uma destas dimensões em diferentes subdimensões.

No guião de recolha de informação existem campos destinados a registos obtidos através da análise de documentos, bem como a observações a ter em conta, tais como a localização dos registos efetuados. Anexo 4 da dissertação.

Como nos é transmitido por Bogdan e Biklen (1994, p. 176):

“Alguns dos materiais fornecem apenas detalhes factuais tais como as datas em que ocorreram as reuniões. Outros servem como fontes de férteis descrições de como as

“pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo. Os dados produzidos pelos sujeitos são utilizados como parte dos estudos em que a tónica principal é a observação participante ou a entrevista, embora às vezes possam ser utilizados em exclusivo.”

No seguimento deste raciocínio e retomando a tónica holística desta investigação, importa pois definir que tipo de guião de entrevista será então o mais adequado, para se entender o que pensam alunos e professores acerca da ação do PEpS no seu agrupamento de escolas / escola não agrupada. Esta questão será desenvolvida no campo seguinte desta dissertação.

3.2.5 - Inquérito por Entrevista

O inquérito por entrevista constitui um excelente método de recolha de dados qualitativos. Isto acontece porque a sua aplicação permite também a obtenção de um registo em formato áudio ou vídeo, de comunicações verbais dos participantes em determinado caso de estudo, facilitando assim o acesso a um grande e completo conjunto de informações, que de outro modo, seriam muito difíceis de obter.

No entanto, a aplicação deste método deve contemplar também alguns cuidados, de maneira a que os resultados obtidos não sofram influências causadas pela visão própria do investigador, mas que traduzam a realidade da maneira mais fiável possível. Desta forma, o investigador:

“Deverá seguir a sua linha de investigação e não formular questões de uma forma tendenciosa. O ideal será conseguir que o entrevistado também seja informante, de forma a que as pessoas não forneçam só as suas perceções e interpretações sobre determinado assunto, mas também possam sugerir fontes, nas quais o investigador pode procurar evidências corroborativas ou contrárias, e iniciar a procura dessas evidências. Os dados obtidos através das entrevistas deverão ser sempre trabalhados em conjunto com a informação recolhida de outras fontes.” (Reis, 2010 p. 82).

O método de inquérito por entrevista permite o acesso a um leque alargado de informação se o investigador manifestar desde o início uma notável preparação para levar a cabo os minuciosos passos que constituem o corpo deste método. Desde logo é preciso não só elaborar um guião de entrevista, o mais adequado possível ao tipo de fenómenos sobre os quais se pretende obter informação, como se deve proceder à seleção de um lugar tranquilo para o melhor desenvolvimento da entrevista, que deverá também ser conduzida num clima de grande confiança e respeito mútuo para que as respostas possam fluir o mais naturalmente possível. No fundo, e de maneira geral, a entrevista semiestruturada é também:

“o tipo de comunicação entre o entrevistador, que recolhe informações sobre fenómenos e tendências e o entrevistado que, porventura, as vai disponibilizar. Seleccionadas e formuladas as questões segundo uma determinada ordem, cabe ao entrevistado que, em princípio, detém essas informações, explicitá-las, permitindo obter os dados necessários para uma análise posterior. (...)” (Reis, 2010 p. 82)

O inquérito por entrevista terá, assim, como objetivos principais, a descoberta de informações relevantes acerca do funcionamento do PEpS, através da perspetiva do professor

Coordenador do PEpS, obtendo-se se também informações importantes, tendo como partida o ponto de vista dos alunos. Este método de recolha de informação também permite confirmar se, em cada Projeto, são cumpridos determinados aspetos orientadores gerais da EpS nas escolas, definidos, como por exemplo a criação de um Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA).

Segundo Reis (2010, p. 84) o inquérito por entrevista segue a orientação de quatro fases principais:

1 - Preparação da entrevista: sendo que nesta fase o investigador “procura selecionar pessoas que tenham o conhecimento necessário para satisfazer as suas necessidades de informação. Também deve reunir todos os documentos necessários ao processo, como os meios audiovisuais, planear o local da entrevista, de preferência optando por um local tranquilo sem a possibilidade de interrupções, elaborar um guião de entrevista para apoiar a realização da mesma e uma grelha para distribuição aos entrevistados, na qual se insira informação relativamente às características de cada uma das pessoas a entrevistar.”

2 - Introdução: “É a fase menos estruturada e não diretiva, contendo a introdução de assuntos que permitam ao entrevistado ‘flutuar’ na conversa (falar da sua carreira, de colegas) ”.

3 - Processamento da entrevista: Nesta fase o investigador “obtem as informações que deseja, bem como presta as informações que o entrevistado questiona”.

4 - Síntese e conclusão da avaliação da entrevista - É a parte final, em que o investigador “deve apresentar os agradecimentos ao entrevistado pela sua participação e comunicar-lhe que posteriormente enviará os resultados finais do seu estudo”.

Neste trabalho, os resultados obtidos através dos inquéritos por entrevista foram, alvo de uma análise de conteúdo, sendo também conjugados com os resultados oriundos da análise documental, realizada a montante, por forma a se poderem estabelecer considerações avaliativas cujo intuito será a determinação de linhas orientadoras que permitam a reflexão sobre alterações que garantam a otimização de cada um dos PEpS em estudo.

3.2.6 - O Pré-teste e a Validação do Guião de Entrevista

Após se ter garantido a reunião de todos os instrumentos, com o intuito de se dar início à série de inquéritos por entrevista, e após se terem organizado e estruturado todos os procedimentos a seguir, importava agora validar os guiões de entrevista, ação que se torna possível através de um pré-teste, que consiste na realização de uma entrevista utilizando os guiões construídos por Dias et al. (2010).

Foram agendadas duas datas independentes, uma com uma Professora Coordenadora do PEpS, e outra com uma aluna, ambas pertencentes a um agrupamento de escolas fora da área abrangida pelo Concelho de Castelo Branco, o que por conseguinte, permitiu que não se influenciassem *a priori* os participantes dos locais onde viria a ser realizada a pesquisa.

Durante a realização destas entrevistas de pré-teste, foram testadas também todas as condições que viriam a ser aplicadas nos inquéritos por entrevista relativos aos PEpS em análise. Isto significa que houve o cuidado de se selecionarem lugares calmos e com boas condições acústicas e de conforto, que vieram trazer mais tranquilidade e confiança às entrevistadas.

As entrevistas propriamente ditas, iniciaram-se com um espaço dedicado à explicação de todos os pressupostos e intuito deste estudo em três agrupamentos de escolas e cinco escolas não agrupadas. Depois desta fase, deu-se espaço à apresentação dos entrevistados e a algumas considerações iniciais que estes quisessem tecer, de maneira a amplificar a confiança depositada no investigador, assim como incrementar a própria autoconfiança do entrevistado, sendo beneficiada também desta forma a qualidade dos resultados de investigação.

Após a conclusão dos inquéritos por entrevista, procedeu-se a um balanço geral acerca da adequabilidade da sua aplicação em contexto efetivo ao longo deste estudo.

Pôde concluir-se que em ambas as situações testadas, os guiões de entrevista se mostraram bastante adequados, tendo sido apenas necessária a realização de um pequeno ajuste no guião de entrevista aos professores, removendo uma questão que induzia a uma resposta redundante, referente à temática da metodologia de avaliação que aparece contemplada no ponto cinco (Avaliação Global do Projeto) e no ponto treze (Avaliação das Atividades) do guião em questão. Apesar deste pequeno detalhe, foi possível confirmar que os guiões possuíam uma estrutura de base capaz de os tornar adaptáveis às diferentes realidades e aos agentes dessas realidades educativas existentes no nosso país, e mais concretamente no concelho de Castelo Branco, sem perder a sua enorme capacidade de recolha de informação indispensável para o tratamento analítico qualitativo, desenvolvido neste projeto de investigação.

3.2.7 - A Sistematização dos Resultados de Investigação

Sistematizar os dados para permitir a sua análise de conteúdo neste projeto, implicou o seguimento de uma sucessão de passos que teve início logo após a análise documental.

Esta primeira fase consistiu na recolha de informações respeitantes a cada um dos PEpS dos diferentes casos de estudo, emanadas quer a partir do Projeto Educativo quer do próprio plano do PEpS dos três agrupamentos de escolas e das duas escolas não agrupadas participantes no projeto. Portanto todos os dados essenciais foram registados no guião de recolha de informação que contempla cinco grandes dimensões, que por sua vez se dividem em treze sub-dimensões em análise, assim como é ilustrado pela Tabela nº 1:

Quadro 8 - Dimensões e sub-dimensões contempladas no referencial de avaliação.

Dimensões	Sub-dimensões
Organizacional	1 - Caracterização do contexto de vivência dos alunos. 2 - Situação de partida. 3 - Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas. 4 - Decisões estratégicas. 5 - Avaliação global do projeto PEPs.
Comunitária	6 - Relação do PEPs com a comunidade. 7 - Parcerias. 8 - Divulgação das atividades.
Ecológica	9 - Identificação de ambientes seguros e saudáveis. 10 - Educação por pares.
Psicossocial	11 - Relações interpessoais.
Curricular	12 - Planificação de atividades / práticas. 13 - Avaliação das atividades.

A aplicação do guião de análise documental (Anexo 4) garantiu-nos uma organização eficiente da informação possibilitando, ainda, um rápido acesso aos dados, fator que é crucial para a análise do seu significado e para a triangulação com os dados provenientes dos inquéritos por entrevista.

Por outro lado, a análise dos resultados obtidos através das entrevistas, representou um passo determinante na investigação, e apresentou-se sem margem para dúvidas, como um dos momentos mais complexos e minuciosos de todo o processo.

Ao longo do tempo, a tarefa de analisar uma grande quantidade e variedade de dados qualitativos, constituiu-se como uma atividade bastante intensa, pois para além de se encontrar potencialmente mais sujeita a alguma subjetividade determinada pela influência pessoal do investigador, que deve ser especialmente evitada na análise de dados qualitativos, encontra-se também mais sujeita a críticas provenientes de diversos quadrantes, devido à forma como a informação é por vezes organizada e interpretada.

Por forma a garantir o rigor e a maior fiabilidade possível na análise de conteúdo dos dados obtidos, este projeto de investigação foi efetivado com o apoio de uma ferramenta vigorosa, desenvolvida na Universidade de Aveiro, onde se estabeleceu a parceria entre o Centro de

Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores” e a empresa Esfera Crítica: o *software* webQDA.

“O webQDA focaliza dados não numéricos e não estruturados (texto, imagem, vídeo e áudio) em análise qualitativa, viabilizando o seu tratamento por vários investigadores envolvidos no mesmo projeto.” webQDA (2014).

Deste modo, partindo do registo áudio das entrevistas pode realizar-se a transcrição *ipsis verbis* das mesmas, seguindo-se a recolha das unidades de sentido. Na sequência deste processo, pôde finalmente proceder-se à análise de conteúdo destas unidades.

A conclusão desta fase, veio garantir as condições para a execução da triangulação de dados, entre a análise documental realizada na fase inicial da investigação e os dados provenientes das entrevistas realizadas.

Capítulo 4 - Apresentação dos Resultados de Investigação

4.1 - Introdução

O presente capítulo deriva do estudo e interpretação das entrevistas semiestruturadas desenvolvidas em contexto escolar, junto dos alunos e Coordenadores do PEPs. Pretende por isso clarificar as perspetivas pessoais destes elementos, face à ação do Projeto, permitindo uma reflexão mais completa, enriquecendo-se ainda pelos dados obtidos através da análise documental.

Os resultados de investigação que de seguida se apresentam, encontram-se também organizados de acordo com as cinco dimensões contempladas no referencial adotado.

4.1.1 - Projeto de Educação para a Saúde “A”

4.1.1.1 - Dimensão Organizacional

Caracterização do Contexto de Vivência dos alunos

Quanto ao nível socioeconómico dos alunos que estudam na sede do agrupamento, a Coordenadora classifica-o da seguinte forma:

“(…) digamos que é médio… médio/alto, isto no início quando eu vim para cá diziam que aqui estava a nata (*le crème de la crème*) (risos) da cidade mas isso não é bem assim, estão espalhados por todas as escolas como é evidente, portanto eu acho que há de tudo um pouco, era mais um mito do que outra coisa…aa… mas as pessoas são digamos que remediadas, aliás nota-se pela quantidade de objetos perdidos que ninguém reclama. (…)”
(Coordenadora “A”)

Identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos

Sobre a divulgação e participação no PEPs, temos que:

“(…) a direção envia papéis às salas, e nós recebemos e ficamos a saber que existe. Nós não somos obrigados a participar, vamos quando podemos e quando há oportunidade. A colaboração é mais através de participação direta. (…)” (Aluno “A”)

No respeitante às suas preocupações e necessidades relativamente à saúde e ao seu estilo de vida, é destacada a importância da Alimentação Saudável e da Educação Sexual pelo aluno entrevistado. Com os seus pares, consideram que alguns professores identificam as necessidades dos alunos enquanto outros não inovam, seguindo de maneira linear o programa. Relativamente ao público-alvo e à duração do Projeto:

“(…) acho que é destinado a todos os alunos. Acho que já houve palestras destinadas só a alguns anos, depende do tema. Depende também das matérias que se dão em determinados anos, acompanha mais ou menos as matérias que se vão dando, assim como a própria idade. De vez em quando vão aparecendo atividades ao longo do ano, não há uma altura específica. (...)” (Aluno “A”)

Sobre o processo de surgimento do PEpS na escola, a Coordenadora afirma que antes da sua constituição já existiam bases, realizando-se atividades no âmbito da saúde, sendo que estas ficavam à responsabilidade do grupo disciplinar de Biologia e Geologia, apresentando carácter facultativo. Posteriormente, com o trabalho desenvolvido pelo GTES, o PEpS consolidou-se, atribuindo especial enfoque à Educação Sexual, não deixando de abranger no entanto todas as áreas prioritárias da EpS. Respetivamente à população-alvo do PEpS, para além dos alunos, também são envolvidos os encarregados de educação:

“(…) na prática aquilo que quisemos fazer foi dar algumas dicas e partilhar com os pais algumas preocupações e também colocá-los a eles a partilhar as suas preocupações sobre qual deve ser o papel da escola na promoção do equilíbrio físico e mental nas nossas crianças...a... porque também que tem repercussões no processo de ensino-aprendizagem e como tal digamos que esta foi uma das primeiras abordagens digamos que formais com... a que se chamou formação para pais... a... e teve várias sessões, mas já houve também outras intervenções também para pais no domínio da alimentação equilibrada...e... normalmente aquilo que se faz é uma palestra para os filhos de manhã e ao fim da tarde para os pais e segue-se um jantarinho. (...)” (Coordenadora “A”)

No que concerne à duração do Projeto, a entrevistada afirma que este é anual, referindo também que o diagnóstico efetuado teve observância nos princípios legislativos que regem o PEpS.

Identificação de interesse

Relativamente aos intervenientes na inventariação dos temas a desenvolver pelo PEpS, a Coordenadora revela o seguinte:

“(…) pronto, até há pouco tempo era eu. De há pouco tempo a esta parte somos uma equipa. Mas quando me atribuíram a equipa, o projeto já estava feito. Portanto foi assim um bocadinho... ver o que já se tinha feito... ver quais eram as carências ... a ... há coisas anteriores que têm continuidade do género é sempre pertinente em determinados anos falar dos hábitos alimentares, e é sempre pertinente em determinados anos falar da prevenção dos consumos (...)” (Coordenadora “A”)

Identificação de interesses dos alunos

É possível verificar que os temas desenvolvidos no PEpS estão de acordo com o exposto no Projeto Educativo, embora este documento não seja muito conhecido pela comunidade educativa, apesar de se encontrar disponível em linha.

Chegou a ser equacionada a cópia de um modelo do PEpS em que a equipa educativa do Projeto se responsabiliza por realizar todas as ações, sem a colaboração de parceiros, mas chegou-se à conclusão que o efeito nos alunos não é tão enriquecedor.

Considera também que a tutela não fornece as condições adequadas para se respeitar o enquadramento legal do PEpS, facto agravado pela última organização curricular:

“(…) e eu acho que o problema da reorganização curricular, que agora andaram a fazer...a... é que deviam libertar os meninos de tempos, ...a ... para lhes darem tempos, para fazerem outras coisas na escola. Mas não... andaram a fazer aquela salganhada para economizar professores. (...)” (Coordenadora “A”)

Levantamento de recursos

Não foi elaborado um inventário formal dos recursos humanos, pedagógicos e didáticos no PEpS, encontrando-se este inventário registado mentalmente nos elementos da equipa educativa do Projeto, sendo construído fisicamente na altura da realização das atividades.

Relativamente à definição dos campos de investimento, verifica-se o seguinte:

“(…) temos vindo a adquirir algum material ... a ... por exemplo, balanças, medidores de pressão arterial, tudo isso foi comprado. Depois conseguimos arranjar quem nos desse medidores de glicemia, e de outros parâmetros tipo triglicéridos e colesterol, só que depois as tiras são caríssimas, passam de validade, e neste momento estão em stand by . Agora, com os enfermeiros ali uma vez por semana, pode ser que haja uma alma caridosa que nos ofereça umas tiras e eles comecem outra vez a fazer as medições à população escolar, sendo também aberto a todos... aos pais... se eles quiserem vir e trazer a avó, também será bem-vinda para medir a glicémia. E os enfermeiros aproveitam para estagiar, para fazerem aquilo que eles gostam de fazer, medem os parâmetros todos, o peso, a altura, o IMC e fazem recomendações e encaminhamento, quando houver situações desviantes. (...)” (Coordenadora “A”)

Constata-se ainda que a equipa educativa do Projeto tem também concorrido aos editais do Ministério da Educação e Ciência, tendo em vista o desenvolvimento de projetos no âmbito da EpS.

Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas

Sobre a composição da equipa educativa do PEpS,

“(…) não conheço todos os dinamizadores do Projeto, mas os alunos não fazem parte da equipa. Também não conheço quem é o Coordenador da equipa do Projeto de Educação para a Saúde, nem como foi escolhido. (...)” (Aluno “A”)

Quanto à sua forma de participação nas atividades, o aluno entrevistado menciona que não colabora por iniciativa própria, envolvendo-se no momento em que estas surgem, não intervindo também na sua conceção.

A constituição da equipa educativa do PEpS é descrita da seguinte maneira:

“(…) somos quatro: Sou eu a Coordenadora, é outra colega minha que é do terceiro ciclo, é uma colega do segundo ciclo e é uma colega do primeiro ciclo. Só que o parente pobre disto tudo é a nossa colega do primeiro ciclo, que não tem beneficiado nada a não ser o projeto de Educação Sexual que tem os kits e que tem a informação para se orientarem do género..... desenrasquem-se! (...)” (Coordenadora “A”)

Quanto ao acompanhamento e supervisão do Projeto, é possível determinar que não existe muita preocupação neste processo, pois não é demonstrada a forma como se encontra dinamizada. A Coordenadora foi escolhida para o cargo através de designação direta, por parte da Equipa de Gestão da Escola, uma escolha que teve em linha de conta a experiência adquirida na área.

Decisões estratégicas

De acordo com a experiência acumulada do aluno entrevistado, a EpS é principalmente realizada na disciplina de Formação Cívica e na disciplina de Ciências Naturais. Sobre as dificuldades sentidas na dinamização do PEpS, menciona:

“(…) a maior dificuldade é conseguir atrair pessoas para aderir às atividades e ao que se aprende nesse projeto. As vezes também se faz os projetos de uma maneira demasiado simples e as pessoas que participam já sabem as coisas(...) Às vezes são demasiado vagos... e explicam as coisas, mas certas coisas já nós sabemos... não aprofundam. (...)” (Aluno “A”)

As atividades implementadas estão de acordo com os objetivos e com as finalidades consignadas no Projeto Educativo, sendo que o plano de ação está também de acordo com os objetivos do PEpS. Relativamente à forma de abordagem dos temas, é exposto o seguinte:

“(…) dentro da disciplina, cada um faz aquilo que lhe dá jeito e que tem que fazer. Sei lá ... Estou-me a lembrar ... Os professores do sexto ano quando dão os nutrientes, com certeza fazem a abordagem pela educação para a saúde, é óbvio. Então os contextos são estes, ou no contexto do projeto integrado no currículo das ciências, ou no contexto da direção de turma da formação cívica, que tem a parte da Educação Sexual, ou no contexto de concursos, em que eles são convidados a desenvolver, por exemplo agora está a decorrer um no âmbito da produção de texto e de imagem que é para o terceiro ciclo só, acho que sim, sobre a prevenção de tabagismo. (...)” (Coordenadora “A”)

Por outro lado, o Projeto deveria desenvolver um trabalho mais contínuo e que não se baseasse tanto em ações por vezes pontuais. O facto da Área de Projeto ter sido extinta dos currículos, leva a recear a sua virtualização futura, devido à falta de tempo necessário para a sua dinamização. De momento não existe financiamento do PEpS, recorrendo-se a outras alternativas, nomeadamente ao dinheiro angariado pelo grupo de recrutamento 520 e através de pedidos de financiamento ao Diretor do Agrupamento.

Sobre as maiores dificuldades encontradas até ao momento, é mencionado o facto da Educação Sexual ainda continuar a ser tabu para alguns professores, revelando-se também a necessidade da existência de uma supervisão mais estreita do Projeto.

Concluindo, e referindo-se aos aspetos mais importantes do Projeto, a sua Coordenadora enfatiza especialmente o papel dos parceiros que participam em regime de voluntariado.

Avaliação global do Projeto

Relativamente a este tema, temos que:

“(…) a avaliação formal que nós temos que fazer obrigatoriamente, é um relatório no final do ano. A... de vez em quando a gente... olha para a tabela e vê o que é que já está feito, o que é que não está feito, a... e faz. Os intervenientes são a equipa, são os parceiros, são... os intervenientes a quem se destina, que podem ser os pais ou os alunos, também já foram os colegas, os diretores de turma com ações concretas na Educação Sexual com a APAV de Coimbra, (...)” (Coordenadora “A”)

Continuando, revela também que os indicadores de avaliação não estão pré-determinados:

“(…) em relação aos indicadores, isso é um bocadinho empírico... é um bocadinho assim ... a ... a gente escreve, faz uma grelha, faz um relatório do que é que foi feito e do que é que não foi feito e porquê, o que é que foi acrescentado, e depois fazemos uma conclusão, e quem escreve isso somos nós e depois o "chefe" diz que sim, que remédio! (risos) Se disser que não, que vá ver de outros! (risos) (...)” (Coordenadora “A”)

O referencial utilizado não permite definir o grau de satisfação da comunidade educativa face à ação do Projeto, nem permite aferir a relação entre os objetivos/finalidades do Projeto e as intervenções efetuadas.

No entanto, é possível determinar que as intervenções definidas no Projeto podem desenvolver nos alunos competências para a ação, com vista a melhorar a sua saúde e bem-estar, refletindo-se estes aspetos no seu rendimento escolar, sendo que o ambiente familiar é também determinante para que estas competências se venham a desenvolver.

4.1.1.2 - Dimensão Comunitária

Relação do PEpS com a comunidade

Sobre a participação de elementos da comunidade no PEpS,

“(…) Os professores organizam e depois quem vai participar, somos nós. Também já houve atividades que contemplaram os pais... aquela formação dos afetos (...) Quando é preciso montar alguma coisa para as atividades, os funcionários colaboram mas não participam diretamente. (...)” (Aluno “A”)

Quando questionado sobre o envolvimento dos pais / encarregados de Educação, professores e alunos nas atividades desenvolvidas, o aluno manifesta a seguinte opinião:

“(…) eu acho que o envolvimento poderia ser bom, principalmente ao nível dos pais que podem ficar mais alerta relativamente a algo e depois transmitir isso aos filhos. Por exemplo quando estamos só alunos, podemos não estar a ligar nenhuma, e com os pais já era diferente. Mas os pais com já são "de outra época"... bem mas os meus pais também

se mantêm bem informados... Os pais e a Associação sabem dos projetos mas não ajudam diretamente. Eu acho que nem indiretamente... (risos). Nas reuniões de pais falam-se do projeto mas... não se realiza nada com os pais. (...)" (Aluno "A")

Relativamente ao envolvimento entre os pais / encarregados de educação, dos professores e dos alunos nas atividades desenvolvidas, a Coordenadora revela uma opinião positiva, revelando que a participação dos encarregados de educação tem vindo a aumentar ao longo dos anos, embora atualmente o envolvimento da Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE) seja, em várias situações, deficitário. Afirma também que por norma os encarregados de educação que mais beneficiariam do seu envolvimento com o PEpS, são os menos participativos.

Quanto ao envolvimento dos alunos com o PEpS, a entrevistada refere que é positivo, porque tem de acontecer, isto porque os primeiros elementos da comunidade educativa que o Projeto pretende envolver são os alunos. Na sua opinião, no nono ano de escolaridade, é difícil manter bons níveis de motivação do alunos para o PEpS porque estes canalizam muita da sua atenção para a preparação dos exames nacionais a Língua Portuguesa e a Matemática.

Quando questionada sobre qual a perceção que a comunidade educativa tem do Projeto, afirma o seguinte:

"(...) não sei... A perceção se é boa, se é positiva, se é benéfica, eu não sei... tenho de fazer um inquérito sinceramente... mas depois não me apetece fazê-lo, porque depois pensam que é pretensiosismo... (...)" (Coordenadora "A")

Parcerias

É enfatizada a parceria entre o Agrupamento de Escolas e as equipas de enfermeiros do Instituto Politécnico de Castelo Branco:

"(...) os enfermeiros estagiários que nos contaram esta história eram da Escola Superior de Saúde e deram-nos uma aula de Formação Cívica, onde nos mostraram alguns Power Point's. Este ano... este ano não porque havia muito trabalho... mas nos outros anos mandavam-nos sempre fazer trabalhos. O ano passado o trabalho para apresentar era sobre as IST's. (...)" (Aluno "A")

Segundo a Coordenadora, foram estabelecidas parcerias com o Hospital Amato Lusitano, a Unidade Local de Saúde, a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias; a Associação Amato Lusitano; o Instituto Português da Droga e da Toxicodependência; a Direção Regional da Educação do Centro (DREC) através do seu gabinete de saúde; e pontualmente a Universidade de Coimbra e a Universidade da Beira Interior. Segundo a Coordenadora, estes parceiros colaboram ao nível da disponibilização de estagiários que dinamizam atividades neste âmbito, bem como através da disponibilização de outros profissionais de saúde que se deslocam ao Agrupamento para realizarem ações de formação.

Divulgação das Atividades

Sobre a divulgação das atividades e calendarização, constata-se:

“(…) é feita através de cartazes, e-mail, internet, mas não é nada assim que toda a gente veja... por exemplo cartazes nas escolas...estou a falar para as pessoas fora da escola. Também temos entrega de folhetos nos sítios onde toda a gente passa. As atividades são divulgadas no mínimo com a antecedência de uma semana. Mesmo que venha aí alguém dizer "Não eu não ouvi dizer que havia isso" é impossível porque toda a gente sabe com tempo. (...) Normalmente as atividades ocorrem sempre na data prevista. (...)” (Aluno “A”)

No caso das atividades planeadas com carácter obrigatório, os alunos são convocados e comparecem nas mesmas. Quando se desenvolvem atividades de voluntariado, a equipa educativa do Projeto tenta cativar os alunos para a sua colaboração. Os concursos tornam-se mais atrativos para os alunos porque possibilitam o acesso a prémios. Quando questionada sobre se o plano de ação do PEPS é sempre cumprido, a Coordenadora afirma:

“(…) não...não... acabou de ver à bocado que há coisas do segundo período que se vão fazer no terceiro. Não... e isto depende.... Depende de várias coisas, depende da disponibilidade dos parceiros que nós pensávamos que existia e que depois não existe para aquela época, para aquela altura, e também depende de nós. (...) às vezes nós não temos tempo de andar em cima da "coisa" sempre porque há outras tarefas simultâneas de outras coisas, e depois... "olha já passou! Pois é...paciência, fica para a próxima..." e faz-se depois no mês seguinte... pronto. Para isso eu precisava de meia dúzia de assessores! (...)” (Coordenadora “A”)

4.1.1.3 - Dimensão Ecológica

Identificação de ambientes seguros e saudáveis

Relativamente à segurança, o clima vivido na escola é classificado como ótimo.

A nível ambiental, verifica-se que o clima é bom no geral, identificando-se porém alguns aspetos menos positivos:

“(…) a nível de qualidade ambiental, o espaço da escola é bom, o único problema do campo de jogos é ser em alcatrão. É bom que tenhamos o campo de jogos, mas o facto de ser em alcatrão não é. Apesar dos espaços na escola serem muito amplos, temos poucos espaços verdes, e depois... há muito desperdício de fruta. Temos não sei quantas árvores de nêspersas, não sei quantas árvores de romãs, e não nos deixam comer, não nos deixam apanhar e elas acabam por cair podres, e os mais miúdos apanham-nas e atiram-nas. Depois temos o caso da relva... eu sei que deixarem as pessoas irem lá para cima aquilo se estragava em pouco tempo mas... não sei explicar... se deixassem estar lá mais perto... dá vontade. À volta da escola existem uns dois ou três metros que supostamente deveriam ter relva... mas regam aquilo e não cresce lá nada, aquilo só tem ervas já daninhas... A escola no entanto tem ecopontos e caixotes do lixo em toda a parte, nesses termos a escola foi melhorando ao longo dos anos, porque eu lembro-me que dantes os mais pequeninos deixavam o lixo todo no chão. As funcionárias estavam sempre a ralhar com eles por causa disso, mas isso melhorou. (...)” (Aluno “A”)

A ação do PEpS contribui para o clima que se vive na escola numa perspetiva ambivalente porque refere que as atividades são boas fontes de informação, mas por outro lado é também possível verificar que na prática não mudou ainda algumas situações menos positivas.

Segundo as informações recolhidas, o clima vivido na escola é seguro e saudável, sendo que poderia ser melhor, não fosse o processo de avaliação docente.

O PEpS permite o desenvolvimento de um clima de escola seguro, saudável e com qualidade ambiental numa perspetiva de desenvolvimento sustentável:

“(...) a... isto é dois em um, quem faz isto também é o grupo de Ciências, (...) plantamos o sobreiro que por acaso virou a árvore nacional, mas isso foi só por acaso e foi só uns meses depois de a termo plantado, e plantámo-la no âmbito do centenário da república. “Esta é a nossa árvore do centenário da república! Foi um projeto nosso.” E pronto, depois fiquei muito contente quando esta virou árvore nacional, “Ah! O nosso sobreirinho, que giro!” Pronto, e é assim, aquele sobreirinho tem sido muito mimado por um funcionário,... cuida dele com carinho, e depois temos alguma preocupação de colocar cá espécies autóctones, por exemplo os azevinhos, já temos aí uns medronheiros,... e a ideia é... a ... agora não podemos arrancar as árvores Australianas que aí estão não é? Não dá muito jeito...(risos) mas a ideia era criar assim um jardim mediterrânico, com as nossas espécies, mas já que isso não é possível, as poucas que ainda pudermos colocar, vamos colocar e depois vamos criar umas placas bonitinhas, colocar o nome científico das espécies, essas coisas todas! (...)” (Coordenadora “A”)

Educação por pares

Sobre este assunto, é apontado o seguinte:

“(...) sim, há sempre alguns que participam mais. Há sempre que tenha mais interesse sobre estas coisas e que acaba por trazer mais alguém atrás. Mas colaboram mais na participação direta das atividades e não tanto na criação. (...) Os alunos não participam nesse âmbito mas seria engraçado... Mas os alunos, principalmente os do nono ano, não têm tempo quase nenhum para isso. Quando nos mandavam fazer trabalhos já mal tínhamos tempo para os fazer... quanto mais... (...)” (Aluno “A”)

Não foram identificados alunos líderes, apesar de considerar de ocorrerem lideranças naturais no contexto de turma. Sob o ponto de vista da Coordenadora, a identificação de alunos deste tipo seria muito positiva, sendo este um dos seus objetivos para o futuro no âmbito do PEpS. Refere ainda que seria positiva a criação de brigadas sobre as várias temáticas da EpS, bem como a criação de murais para o PEpS.

Quando questionada sobre se os alunos participam na conceção e implementação do Projeto, afirma:

“(...) os alunos participam através do inquérito aplicado no final do ano letivo, através de sugestões, mas não dizem assim grande coisa, às vezes indicam coisas que já estão contempladas no plano, que eles desconhecem porque são para outros anos, e eles desconhecem por isso mesmo. E eles gostam muito da parte da Educação Sexual. (...)” (Coordenadora “A”)

4.1.1.4 - Dimensão Psicossocial

Relações interpessoais

Utilizando uma escala de três valores, o aluno classifica a relação estabelecida em termos de cooperação entre alunos no âmbito do PEpS com o valor de [dois], porque a considera suficiente, reconhecendo que poderia ser melhor. Apresenta também a mesma opinião relativamente à relação estabelecida entre alunos e professores.

No que concerne à relação estabelecida entre professores e parceiros no âmbito do PEpS, o aluno entrevistado classifica-a com valor [três]. Relativamente à relação estabelecida no âmbito do PEpS, entre professores e assistentes operacionais, atribui a classificação mínima de [um] valor, sendo este valor também atribuído à relação estabelecida entre pais / encarregados de educação e a equipa educativa do Projeto.

A nível de cooperação, a Coordenadora classifica as relações estabelecidas entre alunos como normais, considerando que no seio do seu grupo existe solidariedade e amizade em determinadas relações e em certos momentos, mas que não se perpetuam em todas as alturas ao longo do tempo.

Relativamente à relação estabelecida entre professores e alunos no mesmo âmbito, refere o seguinte:

“(…) depende...depende... Há de tudo um pouco! Há de tudo um pouco... há professores que interagem muito bem com os alunos e vice-versa, e alunos que confiam muito nos professores e que dizem aquilo que pensam e que precisam, e depois há outros que abusam e depois há alunos que não são muito bons nesse aspeto e professores também, pronto. (...)” (Coordenadora “A”)

No respeitante à relação estabelecida entre os professores e os parceiros, a Coordenadora expõe:

“(…) os parceiros...As instituições? Ah... aí, isso pia mais fininho porque aí as pessoas são bem educadas, nem que seja só pelo protocolo... (risos) E aí os parceiros são sempre bem-vindos e bem tratados e blá, blá, blá. E depois se houver a necessidade de dizer algo de mal... dizem por trás... (risos)... o que é muito feio! (risos) Não... mas eu acho que é muito importante os pontos positivos e os pontos a melhorar, não lhes chamemos negativos..., a melhorar, e a gente diz. Senão também não se evolui, não é? (...)” (Coordenadora “A”)

Referindo-se à relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais, a Coordenadora menciona que esta é muito boa, porque eles são poucos mas nunca negam ou apresentam qualquer tipo de resistência, quando são solicitados para desenvolver qualquer tipo de trabalho neste âmbito. Concluindo a reflexão sobre este ponto, e relativamente à relação estabelecida entre pais / encarregados de educação e a equipa educativa do Projeto, menciona:

“(…) ah... os pais são muito queridos, os que vêm claro! Os outros não conheço... (risos) “Quando é que vamos jantar?” perguntaram-me passados dois meses depois de termos terminado a formação, o que foi muito giro! “Então professora esqueceu-se de nós?” e eu “Não, vocês ainda não me mandaram os inquéritos...” A gente faz assim um bocadinho de pressão, de chantagem, porque prolonguei dois meses a entrega dos inquéritos, mas são... são muito queridos e querem... e querem sugerir e querem vir e querem fazer, os poucos que vêm, atenção, não posso falar do que não conheço. (...)” (Coordenadora “A”)

4.1.1.5 - Dimensão Curricular

Planificação de atividades/ práticas

Sobre o plano de ação do PEpS, o aluno menciona que não o conhece apesar de todos os alunos saberem atempadamente a data de realização das suas diferentes atividades.

Já relativamente à melhor forma de se promover a saúde na escola, aponta:

“(…) através de jogos não é garantido. Não porque desta vez houve jogos e ninguém aderiu. Apesar de para nós, os jogos já parecerem um pouco infantis, mesmo para os miúdos, eles já não acham grande piada porque... lá está... a geração mudou completamente... se fizessem isso há uns anos atrás era uma festa! Agora mudou completamente... Agora eles pensam que são iguais a nós. Agora as atividades que resultam melhor são as palestras, mas têm de ser palestras ativas, até porque nas palestras nós podemos tirar as dúvidas. (...)” (Aluno “A”)

A Coordenadora menciona que as atividades foram propostas por área temática, sendo sempre focadas no Projeto e adequadas às necessidades diagnosticadas.

Quando questionada sobre se o plano de ação será concretizado, responde que sim, à exceção da parte destinada ao 1º Ciclo do Ensino Básico.

Relativamente à melhor forma de promover a saúde na escola, refere ser através do exemplo e da promoção da saúde pela positiva com metodologias pró-ativas e alternativas que difundam os hábitos de vida saudável.

Considera também que foram implementadas práticas de referência, tendo em conta os meios mobilizados:

“(…) de há uns anos a esta parte, na comemoração do dia mundial da SIDA, que é uma coisa muito simples, supostamente, nós tínhamos sempre um caixote com montes de ofertas da Comissão Nacional de Luta Contra a Sida... para além dos folhetos... para além dos folhetos ...a... e dos brindes, pulseirinhas, canetinhas, reguazinhas e não sei o quê... isso tinha impacto e depois...a... era um dia mas a gente prolongava por uma semana e este ano fizemos a mesma coisa, andamos a pintar umas faixas que pusemos no portão da escola, e chegamos à conclusão que agora temos que ir por aí ... as coisas têm impacto se forem para o portão da escola... porque faixas cá dentro, tivemos uma na biblioteca à porta e... faixas lá para fora! E depois preservativos... mas não pode ser para os meninos... mas tem impacto, ... uma bolsa de preservativos masculinos e outra de preservativos femininos na sala de professores, com os símbolos trocados. Porque nos masculinos estão os femininos e nos femininos estão os masculinos. (...)” (Coordenadora “A”)

A Coordenadora entende que o Projeto contribuiu para os alunos serem mais assertivos na resolução de problemas de saúde, e considera que as práticas permitiram uma mudança

positiva e significativa nos estilos de vida de alguns alunos, não tendo porém quantificado na totalidade esses casos.

Avaliação das atividades

O Projeto tornou o aluno mais capaz de encontrar soluções para a resolução de problemas de saúde, principalmente na área da Alimentação Saudável e na Área da Atividade Física e Desporto, sendo que na generalidade os seus colegas pensam da mesma forma. No entanto, entende que apesar do impacto positivo do PEPS nas diferentes áreas de intervenção, ao longo do tempo o número de fumadores observados se manteve sensivelmente idêntico.

Quando questionado sobre de que forma é feita a avaliação das atividades, responde o seguinte:

“(…) temos sempre um momento de reflexão na aula, perguntam-nos sempre. Respondemos a algumas questões sobre aquilo que nos disseram, principalmente para se saber se correu bem e o que é que achamos. Se achamos que o projeto valia a pena. Às vezes quando se fazem atividades na Formação Cívica aparecem questionários no final. (...) lembro-me que no sétimo ano fizemos um trabalho em Formação Cívica e depois respondemos a um inquérito no final da aula, e os técnicos que vêm da Escola Superior de Saúde entregam sempre um inquérito no final, que é para depois fazerem a avaliação deles. E questionários sobre a atividade física também vão aparecendo. (...)” (Aluno “A”)

Neste momento, se lhe fosse dada a oportunidade de contribuir para a reestruturação do Projeto, removeria os jogos utilizados e acrescentaria mais debates porque considera que na sua turma, estes últimos resultaram bastante bem.

Mostra ainda participar no Projeto aquando da dinamização das atividades. Por último, considera que as maiores dificuldades demonstradas pelos professores em realizar o PEPS se prendem com a gestão do tempo que é necessária executar entre as diferentes atividades e as aulas.

Sob o ponto de vista da Coordenadora, as atividades desenvolvidas permitem a ligação de conteúdos programáticos à vida, apesar de entender que a sua natureza psicológica otimista poderá estar a influenciar a sua resposta.

Se neste momento tivesse a possibilidade de reestruturar o Projeto, acrescentaria um maior desenvolvimento da educação de pares, inclusivamente através da criação de brigadas e desencadearia uma boa prospeção de parceiros que estivessem interessados em colaborar na EpS do Agrupamento.

4.1.1.6 - Observações

Observações

Neste espaço, o aluno comentou a importância da continuidade do PEPS no agrupamento de escolas, principalmente junto dos alunos mais novos.

Aproveitando este campo dedicado às observações, a Coordenadora revela que dispõe de três horas semanais para dedicar ao PEpS, sendo que a sua colega do terceiro ciclo dispõe de seis horas. Revela ainda de maneira geral quais as principais dificuldades sentidas na dinamização do Projeto:

“(…) dificuldades...? Principais: Os parceiros que não estão a cooperar porque não estão organizados, neste caso, Centro de Saúde, Centro de Saúde, Centro de Saúde, é a única dificuldade que eu tenho assim mais urgente e mais premente... Também há a falta de dinheiro assim para grandes coisas que a gente às vezes gostaria de fazer,... para grandes coisas! Para as pequenas coisas vamos tendo e vamos fazendo, mas...a... eu não queria focar-me no dinheiro... o dinheiro é absolutamente secundário,... podemos fazê-lo sem dinheiro nenhum, desde que haja vontade... pronto... só que às vezes as pessoas têm outros objetivos de vida e as vontades passam por tudo menos... menos por investir na escola, e não digo mais para não ser inconveniente (risos). Mas eu gosto daquilo que faço! (...)” (Coordenadora “A”)

Concluindo, relembra a inoperacionalidade de certos protocolos entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Ciência (MEC). No entanto, e apesar destas dificuldades, afirma que gosta do trabalho que desempenha, sendo motivada pelos pequenos “milagres” conseguidos pela equipa educativa do Projeto ao longo do tempo.

4.1.2 - Projeto de Educação para a Saúde “B”

4.1.2.1 - Dimensão Organizacional

Caracterização do Contexto de Vivência dos alunos

O nível socioeconómico dos alunos é caracterizado da seguinte forma:

“(…) eu apontava para um nível socioeconómico médio, pronto é claro que há sempre aquelas... aquelas.. famílias que vivem um pouquinho melhor porque ... temos ...a... muitos emigrantes na Suíça e portanto há muitas famílias com extensões na Suíça, (...)” (Coordenadora “B”)

O associativismo é um dos expoentes da dinâmica humana. Exemplos vivos deste movimento são as associações e clubes das várias freguesias, onde se realizam atividades desportivas, culturais e recreativas que comprovam a dinâmica social existente.

Identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos

A aluna referiu ter tido conhecimento do PEpS através da divulgação direta realizada pelos professores e dos cartazes expostos na escola, gostando de se envolver nas atividades do Projeto, sendo também essa a opinião dos seus colegas. Sobre este assunto refere:

(...) quanto ao meu envolvimento no projeto, gosto de participar e os meus colegas também acho que sim. (...) As principais preocupações que tenho são ter uma alimentação saudável e dormir entre oito e nove horas. Relativamente aos meus colegas, não faço a mínima ideia (risos). (...) a professora tem estado connosco desde o quinto, e também no sexto ano, aliás esteve connosco nos anos do segundo ciclo, e tem tido sempre muitas atividades para nos propor no âmbito da alimentação saudável e tem sido muito divertido. (...) O Projeto é destinado a todos os alunos da escola. As atividades acontecem ao longo de todo o ano letivo. (...)” (Aluna “B”)

Relativamente à seleção dos temas da EpS, refere ainda que este processo fica, principalmente, a cargo dos professores.

Quanto ao início da dinamização do PEPs, a Coordenadora do Projeto aponta:

“(...) eu não sei muito bem como é que começou, porque quando isto começou, eu não estava na escola. (...)” Porque da Direção-Geral, na altura, já não sei muito, naquela época lançou este desafio às escolas. Penso que houve uma altura em que havia muita preocupação com a saúde...a... de uma forma mais isolada, penso eu, mas que ao mesmo tempo estaria relacionada com o currículo (...) Pronto naquela época, a...a... as coisas estavam mais espartilhadas, havia mais preocupações mais localizadas, agora estão um bocadinho mais abrangentes (...)” (Coordenadora “B”)

Relativamente ao levantamento de problemas / necessidades, a Coordenadora afirma que estes são detetados com maior incidência em famílias mais carenciadas socioeconomicamente porque para além de poderem fornecer menos condições de vida aos seus educandos, geralmente e aparentemente são as que menos se preocupam com os aspetos ligados à saúde. Quando ocorre alguma situação em que é importante uma intervenção de profissionais de saúde, o Agrupamento conta com a parceria do Centro de Saúde que tem manifestado uma importante colaboração. Sobre a intervenção em concreto, menciona:

“(...) nós quando fazemos aqui as coisas envolvemos sempre todos os elementos (...) normalmente quando se faz, faz-se por ciclos ou por...portanto ...ou então...pela escola toda, e depende do tipo de atividade que se faz mas a preocupação é sempre todos os meninos estarem envolvidos. Depois o a, b ou c que tem...portanto que são diferentes por qualquer razão, nós tentamos atuar mas sempre integrados num grupo turma para não haver ali grandes fragilidades. Todos os anos nós fazemos uma programação um bocadinho diferente, há atividades que se repetem como por exemplo o caso do "Passeio dos Avós" é uma... já vamos na terceira edição desde que eu cá cheguei, (...)” (Coordenadora “B”)

Também refere que todos os anos se desenvolvem esforços para que a planificação seja um pouco diferente. Mencionou ainda que não tem disponível informação de nenhum instrumento de observação para se diagnosticarem as necessidades neste âmbito, sendo que o tratamento de dados provenientes do inquérito aplicado no ano anterior, ainda se encontra por realizar. Também refere que quando é diagnosticado algum problema, os professores tentam agir em conformidade, apontando como por exemplo a frequência de ações de formação que os preparam para conseguirem atuar mais adequadamente nas situações de EpS em que se sentiam menos preparados.

Aponta ainda que na sede de agrupamento se faz sentir a influência dos alunos mais velhos, que consomem mais regularmente substâncias psicoativas, sobre os alunos mais novos, sendo esse um dos principais problemas a trabalhar pelo PEpS. Entende que uma das maiores necessidades do Projeto será o desenvolvimento de uma linguagem adequada cada situação específica.

A Coordenadora menciona que o Projeto é estruturado tendo por base os princípios legislativos, considerando que antes de esta legislação ter entrado em vigor, a tutela deveria ter contactado as escolas no sentido de orientar os principais atores do PEpS, através de ações de formação e/ou ações de esclarecimento que os pudessem apoiar melhor no desenvolvimento prático do Projeto. Refere ainda que cada escola tem tentado organizar-se da melhor maneira possível, mas devido a uma certa ambiguidade da legislação existem sempre dúvidas. No entanto, menciona que todos os anos a equipa educativa do PEpS tenta responder a todas as necessidades, sendo que em diferentes anos, a sua atenção é focada em diferentes aspetos, consoante a natureza dos alunos e dos problemas / necessidades diagnosticadas.

Quando questionada sobre se o desenvolvimento de competências nos alunos tem melhorado os problemas diagnosticados, responde afirmativamente embora não esclarecendo como se pode fazer essa observação.

Considera ainda que os Serviços de Psicologia e Orientação se desvirtuaram ao longo do tempo:

“(...) os Serviços de Psicologia e Orientação quando foram integrados nas escolas naquela época tinham um objetivo, e esse objetivo desmobilizou-se completamente ao longo dos anos, e então eles acabam por ser aquilo que se chama "pau para toda a colher". (...)”
(Coordenadora “B”)

Identificação de interesse

Os temas contemplados no plano de Ação do PEpS derivam do Projeto Educativo. Particularizando, sobre o que à Educação Física e Desporto diz respeito, tem vindo a ocorrer um crescente desinteresse e desmotivação relativos à sua prática. Concluindo, sobre a inventariação dos temas no PEpS e sobre a educação por pares, constatamos o seguinte:

“(...) mas tentamos chegar a todas de uma forma geral. A preocupação principal normalmente é a atividade física, é a alimentação, é as substâncias psicoativas, também tem a ver com os currículos, não é? (...) um dos objetivos que eu queria alcançar mas que ainda não consegui, porque também não tenho espaço, não tive a... como é que se diz?... mais um ambiente para... era que os mais velhos comessem a dinamizar coisas para os mais novos. Pontualmente fazem-no, mas não de uma forma ... por iniciativa... que eu gostava que fosse por iniciativa deles. Porque os mais velhos relacionem-se com os mais novos, é muito mais fácil levá-los aquilo que eles querem do que ser o professor que está num papel e num estatuto diferente. Os miúdos mais velhos a... fazerem coisas para os mais novos, resulta sempre muito bem. (...)” (Coordenadora “B”)

Identificação de interesses dos alunos

O PEpS é destinado a todos os alunos, desenvolvendo-se ao longo do ano letivo, abarcando vários temas:

“(...) acho que são todos, porque nós ao longo do ano já abordamos o *Bullying*, já fizemos trabalhos sobre a SIDA, a minha mãe já veio cá apresentar um trabalho sobre esse tema,...temos tratado de todos. Os temas que mais me interessam são a alimentação saudável e a atividade física, no entanto quem seleciona os temas são mais os professores. (...)” (Aluna “B”)

Levantamento de recursos

Sobre a inventariação de recursos humanos, pedagógicos e didáticos é exposto o seguinte:

“(...) isto é trabalho de três anos, desde que eu aqui cheguei, de...daquela possibilidade que havia do DGIDC, que fazia... abria o concurso a nível nacional para nós concorrermos, e davam-nos dinheiro para dinamizarmos o Gabinete de Saúde na Escola, porque vinha de encontro à legislação que eles tinham lançado, depois... a... em termos de materiais propriamente ditos, a... nem por isso. Eu tenho conseguido arranjar algumas coisas, que algumas tenho em casa, outras tenho aqui. Portanto com esse dinheiro comprei não só bibliografia, portanto a... dentro daquilo que havia, porque não é muito fácil de encontrar... a bibliografia, os vídeos fui à Flaminia que era ... que tinham mais, e à ...à APF, mas posso dizer que são coisas muito antigas, depois fui recorrendo aos diretores de turma que são pessoas que têm de se preocupar com estas questões porque elas aparecem nas turmas e sei lá... aparecem... aparecem filmes como estes como o "Juno" que estava ali à venda por um euro no Jumbo e no Lidl,...o Filadélfia, que são filmes que eles a um determinado nível já conseguem ver (...) a Johnson & Johnson também vai mandando e gente vai fazendo sensibilização ao nível da prevenção da SIDA e das DST's (...)” (Coordenadora “B”)

Esta entrevistada refere ainda que contou com o apoio do Instituto Português do Desporto e Juventude (IP DJ), tendo este instituto disponibilizado uma nutricionista para dinamizar ações de sensibilização na escola, mas a nível de materiais inventariados a Coordenadora é da opinião que existem poucos recursos considerando que para além dos materiais da APF serem demasiadamente caros, as suas ações de formação também o são, referindo que nunca frequentou nenhuma porque há dois anos atrás o preço de uma ação de formação equivalia a um salário seu.

É da opinião que o MEC antes de implementar o PEPs se deveria ter debruçado sobre a construção de algum material que posteriormente ficasse disponível para utilização nas escolas, com a possibilidade de ser partilhado, divulgando-se ainda as boas práticas.

Relativamente aos campos de investimento, refere que apesar de não saber neste momento se o Agrupamento terá acesso à verba do terceiro concurso ao edital do MEC para o PEPs, o orçamento foi elaborado na mesma, tendo em conta os recursos internos do próprio Agrupamento de Escolas.

Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas.

Sobre este assunto, é possível constatar:

“(...) sei que a professora Fernanda tem estado mais envolvida no Projeto de Educação para a Saúde... é a que eu conheço. Relativamente ao alunos não sei e também não sei

quem é o Coordenador. (...) Na organização não colaboro, mas quando a atividade está a decorrer, participo ativamente. (...)” (Aluna “B”)

A Coordenadora assume-se como elemento nuclear do PEpS, sendo a equipa educativa do Projeto constituída por quatro professoras sendo uma de Educação Física, duas de Física e Química e uma de Biologia e Geologia. A equipa reúne-se mensalmente, sendo essa a altura em que são distribuídas as diferentes tarefas para organização das atividades. Estas reuniões também permitem o acompanhamento e a supervisão do PEpS.

No que concerne à escolha para Coordenadora do PEpS, foi a própria pessoa que se propôs a desempenhar o cargo, tendo sido aceite pela direção.

“(...) quanto ao Coordenador, aqui fui eu que me propus na altura...a ...tinha...tinha... motivação para fazer as coisas, tinha vontade, era uma área que gostava, e propus-me e a direção aceitou, não houve assim nada de especial,... se bem que há uma legislação que diz que deve ser um Professor de Biologia ou de Educação Física que deve assumir...a... este cargo. (...)” (Coordenadora “B”)

Decisões estratégicas

Relativamente à sua participação com a equipa educativa do Projeto no desenvolvimento das diferentes atividades, e também sobre as áreas onde este é dinamizado, observamos:

“(...) existe por exemplo a atividade "Cinco minutos para mudar o Mundo", a palestra sobre a diabetes, o concurso do Dia Mundial da Alimentação, em que nós fizemos uns marcadores sobre a alimentação em que depois foram escolhidos os melhores, tendo ganho um prémio. (...) Na disciplina de Ciências... sobre a saúde... a minha mãe foi lá fazer-nos um trabalho sobre a sexualidade, mas para além da aula de Ciências, também na aula de Formação Cívica. As disciplinas mais envolvidas são Formação Cívica, Ciências e Educação Física também. (...)” (Aluna “B”)

Quanto aos aspetos mais relevantes do Projeto, são enfatizados os conhecimentos trabalhados pelos professores, porque apresentam um impacto positivo na sua aprendizagem e na aprendizagem da maioria dos seus colegas.

No respeitante às maiores dificuldades identificadas até ao momento, constata-se que é difícil cativar todas as pessoas, porque existe um grupo minoritário que não se sente motivado para a EpS, o que faz com que as ações do Projeto sejam olhadas com desinteresse por parte desses elementos.

É também observável que as atividades implementadas pelo PEpS estão de acordo com os objetivos/finalidades consignadas no Projeto Educativo, sendo ajustadas consoante as necessidades momentâneas. A abordagem dos temas tem vindo a ser feita na disciplina de Área de Projeto e principalmente na disciplina de Formação Cívica, contando no entanto com outros apoios:

“(...) é assim, normalmente é na Formação... dantes era na Área de Projeto que nós trabalhávamos algumas coisas, essencialmente na Formação Cívica (...) tentamos ir de encontro aos dias como o Dia Mundial da Sida, o Dia Mundial da Saúde, o dia da Diabetes,

o dia da ... há dias para tudo, e nós tentamos naquela semana ou naquele dia, coincidir com uma ou outra ação que tem a ver com a comemoração daquele dia que é feito na turma, ou então na escola, pela escola toda, ou então por ciclos, às vezes por ciclos também funciona... Nas disciplinas, a Geografia preocupa-se sempre com algumas questões da ... porque as Professoras da Geografia ...a... tentam fazer um trabalho estatístico relacionado com a saúde.... Pronto. A saúde noutros tempos, a saúde nos tempos de agora, a saúde... pronto. A nível da História nem por isso, o Português trabalha um ou outro texto que tem a ver com os afetos, ...a... depois as biológicas, as ciências é que se preocupam mais com estas questões, a área de Educação Física e a Matemática que é mais da parte Estatística do tratamento... os mais "velhinhos" às vezes fazem trabalho de investigação estatística, e a Matemática colabora nesse sentido. (...)" (Coordenadora "B")

No que concerne ao financiamento do Projeto, verifica-se que não existe verba disponível, ocorrendo o apoio de alguns parceiros como a Johnson & Johnson, a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias (ESALD), a Unidade Local de Saúde e o Instituto Nacional de Emergência Médica. Quanto ao aspeto mais relevante do Projeto, afirma que é a satisfação de se observar entusiasmo por parte dos alunos, o que contribui positivamente para que inclusive se ganhem alguns prémios em concursos no âmbito da EpS.

Relativamente às maiores dificuldades, a Coordenadora menciona que atualmente os alunos funcionam mais na lógica da competição, do que na lógica do "fazer por ser importante". No entanto, fica muito satisfeita quando se aplicam e ganham concursos, ou então quando ficam em lugar de destaque, inclusive a nível nacional, sendo este um bom processo para a promoção da sua autoestima.

Por último, considera ainda que as boas práticas são como um rastilho que consegue fazer com que outros grupos de alunos se sintam motivados a desenvolverem o mesmo tipo de atitudes, considerando que devem ser melhor divulgadas.

Avaliação global do Projeto

A Coordenadora mencionou que inicialmente o Projeto era avaliado através de fichas, que posteriormente tiveram de ser abandonadas porque se entendeu não serem adequadas para o efeito.

Afirma também que realiza mensalmente o balanço das atividades, em cada atividade é aplicado um inquérito de satisfação a uma amostra aleatória de dez alunos sendo os dados posteriormente tratados por um colega de matemática, e os resultados transmitidos ao Conselho Pedagógico. Relativamente aos indicadores de avaliação, revela terem sido criados poucos, por entender que quanto mais indicadores existirem, mais complexo se tornará o processo de avaliação, complexificando-se também a interpretação dos resultados. A título de exemplo apresenta como indicadores o grau de satisfação; os motivos que levaram os elementos a participar, e o interesse da repetição da atividade para um público-alvo semelhante.

Considera também que o referencial utilizado permite definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto. No respeitante às competências desenvolvidas pelos

alunos com vista a melhorarem a sua saúde, bem-estar e também os seus resultados escolares, refere que estes aspetos são mais visíveis nos alunos mais novos, a nível do primeiro e do Segundo Ciclo do Ensino Básico, manifestando uma opinião semelhante relativamente aos alunos do pré-escolar, apesar de nesse ciclo de estudos os dados não serem tão claros. A Coordenadora conclui a sua intervenção mencionando:

“(…) a formação tem de começar dos pequeninos, nós não podemos querer modificar hábitos e comportamentos instalados, se as coisas não vêm de raiz. É muito complicado... qualquer automatismo que nós ganhamos a nível mais... portanto, já de adultos ou de maturidade a partir dos quinze, dezasseis anos, é muito difícil desmontar. Não só a nível motor como a nível mental. É a mesma coisa. (...)” (Coordenadora “B”)

4.1.2.2 - Dimensão Comunitária

Relação do PEpS com a comunidade

À exceção do “Passeio dos Avós”, onde é possível encontrar encarregados de educação e avós, nas restantes atividades, os elementos da comunidade educativa que mais colaboram são os alunos e os professores:

“(…) por exemplo no “Passeio dos Avós” vamos ter avós... vamos ter avós... pais, não sei se vão..., mas acho que no “Passeio dos Avós” é onde se vê mais família a ir com os filhos e nas outras atividades não vejo muito. Apesar de tudo os pais ajudam a organizar algumas atividades e estão lá, ouvem...sim. (...) Relativamente à Associação de Pais, pelo que eu vejo, eles colaboram, porque a minha mãe faz parte e sim... acho que sim. Tenho visto. Por exemplo a minha mãe já cá veio à escola apresentar um trabalho sobre a sexualidade, as doenças sexualmente transmissíveis, os afetos, (...) E se fosse a mãe ou o pai de um colega meu, também participaria. (...)” (Aluna “B”)

Por sua vez, a Coordenadora identificou vários elementos e entidades que colaboram com o PEpS como a Unidade Local de Saúde, a Junta de Freguesia, o IPDJ, a ESALD, os encarregados de educação e os avós.

Relativamente ao envolvimento dos encarregados de educação, alunos e professores, refere que os encarregados de educação se vêm pontualmente a colaborar ao longo do ano, sendo que participam em maior número na semana do Agrupamento de Escolas. Os avós participam em grande escala no “Passeio dos Avós”. Em todas as atividades é possível constatar a participação de alunos e professores.

Sobre a perceção que a comunidade educativa manifesta acerca da ação do PEpS, é apresentada a seguinte consideração:

“(…) só conhecem o “Passeio dos Avós”! Eu acho que eles só conhecem o “Passeio dos Avós”. Comunidade... população, depois a escola tem uma boa impressão, penso eu, porque se têm feito algumas coisa, a comunidade escola, tem uma boa impressão porque eles sabem, eles identificam facilmente, a mim, desde que eu aqui estou, portanto responsável por isto, eles já sabem que eu sou da saúde, e às vezes até brincam comigo e dizem que sou do sexo. (...)” (Coordenadora “B”)

Parcerias

Relativamente a este aspeto, a aluna apercebeu-se de uma parceria estabelecida entre o Agrupamento de Escolas e a Unidade Local de Saúde porque esta última disponibilizou uma equipa de técnicos que se dirigiram à sede de Agrupamento, para dinamizarem atividades com os alunos, como pesagens e medições de altura.

Sobre a questão das parcerias, observamos ainda:

“(…) sim a principal foi com a Unidade Local de Saúde, porque a Unidade Local de Saúde, agora é que comanda tudo. O contributo deles tem sido ao nível da formação, da disponibilização de materiais, de...de...sei lá, ...de... informação e panfletos, (tenho ali panfletos que nunca mais acabam), ah! E a farmácia! A farmácia também é nossa parceira. (...) a dona foi nossa professora de Ciências aqui, no ano passado. Portanto, a gente chega lá e "Precisamos disto ou daquilo!" e ela facilita-nos muito a ... às vezes também apoio financeiro, inclusive, para comprar isto ou aquilo, ela também nos ajuda. Lá está... isto nos meios pequenos é mais fácil de conseguir, nesse aspeto, do que nos meios maiores. (...)” (Coordenadora “B”)

Divulgação das Atividades

A divulgação das atividades no âmbito do PEpS é feita através do site da escola na internet, mas principalmente através da elaboração e exposição de cartazes na escola. Quando a aluna é questionada sobre se o plano de ação é sempre cumprido, responde:

“(…) as pessoas têm sempre um conhecimento atempado das atividades que vão acontecer, e nunca houve problema com as datas indicadas. A não ser que haja algum imprevisto e seja preciso mudar, as datas são sempre cumpridas. (...)” (Aluna “B”)

Por sua vez, a Coordenadora do PEpS também revela que a divulgação das atividades é feita essencialmente através do sítio da escola na Internet e através da elaboração e exposição de cartazes pela escola. Considera ainda que de maneira geral, o plano de ação do PEpS é sempre cumprido.

4.1.2.3 - Dimensão Ecológica

Identificação de ambientes seguros e saudáveis

O ambiente da escola é classificado como mediano, pois no respeitante à segurança, existem alguns conflitos em locais de visibilidade mais reduzida e menos vigiados, como por exemplo atrás dos pavilhões. Relativamente ao envolvimento interpessoal, a aluna considera que no geral existe um bom clima na escola, apesar de existirem alguns alunos conflituosos, que no seu entender são casos pontuais. Já no que concerne à qualidade ambiental, temos:

“(…) a nível de espaços verdes é bom. Na escola antiga havia muitas lagartas do pinheiro, (...) No ano passado, houve um dia em que cheguei a casa cheia de alergia e toda vermelha. Isto porque na escola lá de baixo haviam muitos pinheiros, também haviam muitas árvores mas havia pouca relva, haviam menos espaços verdes, era mais alcatrão, aquilo era tudo alcatrão e aqui não...a... há mais espaços verdes. (...)” (Aluna “B”)

Considera ainda que as atividades do PEpS contribuem para o clima vivido na escola, indicando que as palestras dinamizadas promovem a melhoria do relacionamento interpessoal; a aquisição de competências na área do *Bullying*; e o desenvolvimento de aprendizagens nos mais variados temas da EpS, num contexto lúdico-didático, que influencia a comunidade educativa a criar um ambiente favorável na escola.

Segundo a Coordenadora, no agrupamento é vivido um ambiente saudável:

“(…) eu acho que é um ambiente saudável (…) aqui há muita gente jovem, há muita gente motivada para... mas o pessoal de Ciências e de Biologia está mais motivado para estas coisas (...) Há uma grande preocupação no Projeto Educativo com a qualidade ambiental, (...) há uma preocupação com a questão da segurança, a... há uma preocupação com a questão do ambiente através do Eco-Escolas, nós temos muitos projetos aqui a funcionar na Escola, e através dos projetos é que nós vamos motivando os alunos a fazer determinadas coisas. O teatro por exemplo..., porque o teatro aponta muito para aí. (...) (...) Temos o Eco-Escolas que envolve a população toda, é a Horta Pedagógica onde temos os meninos com NEE e com problemas de comportamento, a...a investir muito e consegue-se fazer uma regulação do comportamento deles através do projeto da horta que funciona no Seminário. Lá está, o Seminário também é nosso parceiro na Escola. (...) uma coisa que eu acho importante dizer é que isto se reflete através de outros projetos que existem na escola e há uma interligação entre todos os projetos da escola. (...)” (Coordenadora “B”)

Quando questionada de que forma as relações no âmbito da Educação para o Desenvolvimento Sustentável têm tido resultados visíveis na escola, menciona o caso da atividade “Cinco Minutos para um Mundo Melhor” em que cada projeto existente no Agrupamento determina a realização de uma atividade sob a forma de um desafio, com a duração de cinco minutos, tempo durante o qual os alunos realizam a atividade, com o intuito de tornarem o nosso planeta um sítio melhor para viver.

Educação por pares

Neste campo, a aluna não menciona ter conhecimento de alunos líderes no Agrupamento de Escolas, referindo que o envolvimento no PEpS é bastante homogéneo entre o grupo de alunos, não existindo elementos que se destaquem. A entrevistada veria com bons olhos a participação dos alunos na conceção do Projeto pois segundo a própria, os professores, apesar de se encontrarem abertos a sugestões e à colaboração por parte dos alunos, não realizam todas as atividades que vão de encontro aos seus interesses neste campo. Apesar de manifestar essa opinião, entende que o balanço é positivo, pois os professores encetam esforços no sentido de relacionarem os conteúdos do PEpS com os conteúdos programáticos e mesmo com a vida dos alunos.

Quando questionada sobre se considera existirem alunos que podem contribuir para a saúde junto dos colegas aponta o seguinte:

“(…) às vezes através do exemplo, até é pior nalgumas coisas, por isso acho que não. Na minha turma não vejo muito a influência dos alunos mais velhos, só no caso de uma colega minha, que tem cá a irmã e ela faz muito bem as coisas, pronto... também gostava de ser como ela, não é? (...) Por exemplo na entrada da escola, ou nos intervalos, ou quando vamos almoçar a casa vemos várias pessoas a fumar, e as pessoas estão ali fora, ou estão

cá dentro na escola ali ao pé do ginásio acho que é lá ao pé do auditório, pois ali estão as grades para o ginásio e está lá uma casa, e é proibido fumar cá dentro da escola e há pessoas que vão para lá para trás e fumam e ninguém sabe, só que as pessoas veem (...)" (Aluna "B")

A Coordenadora não refere se estão identificados alunos líderes no Agrupamento, considerando como o seu calcanhar de Aquiles o facto de ainda não ter conseguido que os alunos participassem na conceção do Projeto, apesar de também não ter mencionado também quais as vantagens dessa participação. Concluindo, afirma que no Agrupamento existe educação por pares no bom e no mau sentido:

"(...) para o mal e para o bem. Para ensinar o mal e para ensinar o bem. Os mais velhos têm influência sobre os mais novos porque se solicitarmos aos mais velhos para fazerem uma ação na instituição de solidariedade social local, ou na escola primária, eles fazem com gosto desde que orientados, e os mais pequenos aprendem muito mais. Para mim é uma vantagem e por isso é que é o meu calcanhar de Aquiles, essa é uma... é uma das dificuldades que eu tenho neste momento. Não resultou ainda... Ainda! (...)" (Coordenadora "B")

4.1.2.4 - Dimensão Psicossocial

Relações interpessoais

Utilizando uma escala de três valores, a aluna classifica a relação estabelecida entre os alunos no âmbito do PEPs como mediana [dois] valores, sendo esta classificação igualmente atribuída à relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais.

Relativamente à relação estabelecida entre professores e alunos, atribui a classificação máxima de [três] valores considerando-a bastante boa e manifestando a mesma opinião à relação estabelecida entre os professores e os parceiros, bem como à relação estabelecida entre pais / encarregados de educação e a equipa educativa do Projeto.

Já no respeitante à relação estabelecida entre professores e parceiros, a Coordenadora menciona que nunca existiram problemas, apenas talvez alguma resistência em determinados aspetos, mas de maneira geral todos os parceiros têm sido bastante solícitos. A relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais poderia ter uma melhor qualidade segundo a entrevistada pois entende que estes não são devidamente liderados, apesar de existirem alguns casos de boa colaboração. No que concerne à relação estabelecida entre pais / encarregados de educação, revela o seguinte:

"(...) a colaboração é boa, falando daqueles que eu conheço e das ações que já temos desenvolvido, pedi ao ...ao... ao responsável pelos dadores de sangue aqui em Alcains para vir fazer uma ação por exemplo aqui a umas turmas do nono ano, falar sobre o sangue e ele veio cá três vezes sem encargos e com o maior dos interesses. Se pedirmos a uma mãe que é enfermeira (que há muitas aqui) para vir aqui fazer não sei o quê, e ela vem. Se pedir a um pai para vir falar da segurança... a... portanto da Escola Segura... eles vêm todos. Nunca nos negam, temos é que nos articular em termos de tempo e de disponibilidade. (...)" (Coordenadora "B")

4.1.2.5 - Dimensão Curricular

Planificação de atividades / práticas

Sobre este assunto, temos a seguinte consideração:

“(…) nós vamos conhecendo à medida que as atividades vão surgindo, e não fazemos estas atividades todos os meses. (...) Porque antes da atividade estar organizada e de se colocar o cartaz, ninguém sabe, a não ser que o professor diga. Estas atividades estão de acordo com os temas escolhidos e com os temas trabalhados em Ciências, porque também há temas que podem não ser tratados no segundo nem no terceiro ciclo... (...)” (Aluna “B”)

Quando questionada sobre se o plano de ação será realizado este ano letivo, afirma:

“(…) eu não tenho bem a noção do calendário... mas acho que sim...eu... na minha opinião, e na opinião da professora, se o tempo for bem aproveitado, fazem-se as atividades todas. (...)” (Aluna “B”)

Refletindo sobre a melhor forma de promover a saúde na escola, afirma que esta é uma situação difícil de determinar, mas refere que as palestras não passariam pelas suas escolhas, sendo que os temas que mais cativam a atenção dos alunos são a Alimentação Saudável e a Atividade Física e Desporto, pelo que em relação ao último tema tentaria organizar mais torneios e campeonatos. Ao nível do tema da Alimentação Saudável, considera que os seus colegas gostam de participar em atividades onde exista uma efetiva orientação por parte dos professores, como na distribuição de materiais informativos; dinamização de teatros e participação no “Cinco Minutos para um Mundo Melhor” inferindo-se à partida que a continuidade destas ações seria bastante positiva para o Projeto. É ainda da opinião que o PEpS permitiu aos alunos alcançarem mudanças positivas e significativas nos seus estilos de vida. A entrevista refere ainda que os seus colegas manifestam a mesma opinião.

Por sua vez, a Coordenadora considera que as atividades propostas por área temática se encontram alicerçadas no Projeto Educativo, afirmando ainda que o plano de ação do PEpS será concluído no tempo estipulado. Quando questionada sobre qual a melhor forma de promover a saúde na escola, refere:

“(…) eu acho que só através de atividades que choquem os alunos (...) uma coisa que mexeu com os meus alunos, com os nossos alunos aqui no agrupamento, no dia que foi feita a ação da diabetes, no final nós chamamos um aluno do décimo segundo ano que por acaso é diabético, insulín dependente, e que tem... passa aí despercebido na escola, mas tem um à vontade em falar enorme e expôs a sua situação perante os outros todos. Não imagina a quantidade de perguntas que fizeram àquele garoto!... Que eu também fiquei muito surpreendida! Que ele conseguiu... por isso lá está! Os mais velhos a... a educação de pares. Talvez seja a melhor forma, ou terapia de choque, ou terapia de pares. (...)” (Coordenadora “B”)

Considera-se ainda que foram implementadas práticas de referência, tendo em conta os meios mobilizados como o caso do “Passeio dos Avós”, porque engloba a comunidade educativa. Entende no entanto que as práticas do género apesar de serem divulgadas e noticiadas, têm

pouca visibilidade noutras escolas, devido aos laços estabelecidos entre estas serem muito ténues, fazendo com que se percam oportunidades mútuas de otimização dos seus PEpS através da partilha.

Quando questionada sobre se o Projeto contribui para que os alunos sejam mais assertivos na resolução de problemas de saúde, a Coordenadora menciona que embora gostasse que isso acontecesse, considera que de facto essa situação não ocorre, uma vez que a equipa educativa do Projeto ainda não teve o tempo suficiente para fazer surtir esse efeito.

Por último, considera ainda que as práticas do Projeto não permitiram grandes mudanças nos estilos de vida dos destinatários:

“(…) isto já existe há tantos anos nas escolas e eu nunca vi nada assim de especial. Demora muito tempo, e depois há outra coisa aqui que eu penso que é um fator que não ajuda, que é a sociedade estar a funcionar ao contrário. Portanto, por mais que a gente queira enraizar bons comportamentos, ou dar exemplo dos bons comportamentos, a sociedade está a funcionar exatamente ao contrário, há aqui um choque de comportamentos... de hábitos... que nós queremos que eles façam bem, e a sociedade está nos a ... a sociedade, e a tecnologia e tudo isto, está a fazer exatamente ao contrário! É todos os dias... chovem-nos ... entram-nos pela casa dentro tudo... a construção da publicidade é ao contrário. A... sei lé... a informação de drogas que todos os dias aparece, é ao contrário. Há cada vez mais divulgação das coisas, mais possibilidade de ir de encontro a elas e nós queremos combater, mas esta forma de combater agora já é muito fraquinha em relação à explosão de coisas que a sociedade está a encontrar para nos atrofiar. Se pensarmos nisto..., então a publicidade da televisão é uma coisa impressionante! É altamente contraditória. A apresentação dos programas, as horas, aquilo tudo, é que os miúdos só têm acesso àquilo... Ando eu aqui a apregoar a... bons comportamentos "Levantem-se cedo!", "Tomem um bom pequeno almoço com a família!", quando aquilo é tudo ao contrário! É tudo a correr para o emprego, ninguém tem tempo para tomar o pequeno-almoço, eu vejo pela minha casa, que sou eu que me obrigo a deixar um copo de leite, ninguém sai de casa sem beber um copo de leite com chocolate... não devia ser com chocolate, mas a combater que um copo de leite com chocolate não é melhor que um copo de leite simples. Isto é muito complicado... mas como as modas têm mais força do que aquilo que a gente apregoa entre a população jovem, ou começamos muito cedo e apostamos numa prevenção em massa muito cedo, a nível etário, ou então...é ... mas não é só na escola, é na escola, em casa e na rua. (...)” (Coordenadora “B”)

Avaliação das atividades

Relativamente a este tópico, a aluna entrevistada expõe:

“(…) às vezes há inquéritos, mas a maior parte destas é oral. Falamos com os professores, ou com a professora, ou com os colegas, dizemos se isto correu bem, ou se aquilo correu mal. (...) Na Educação para a Saúde, fala-se ou distribui-se um inquérito, a professora às vezes fazemos...a como é que eu hei-de dizer... é complicado... pronto! Coisas da educação para a saúde e a professora nas aulas distribui inquéritos e nós respondemos ou levamos para casa e respondemos no dia a seguir, ou respondemos na aula e damos-lhe. (...)” (Aluna “B”)

Caso lhe fosse dada a oportunidade de reestruturar o Projeto, afirma que acrescentaria uma visita de estudo, possivelmente a um hospital, porque considera que seria uma atividade bastante motivadora para os seus colegas, tornando também o PEpS mais apelativo e dinâmico.

Relativamente à sua forma de participação no Projeto, refere:

“(…) às vezes somos escolhidos pelos professores, outras vezes somos nós que nos inscrevemos porque queremos (…) Nós participamos no momento, depois falamos algumas coisas nas aulas, tratamos assim nas aulas, e falamos sobre o projeto, e depois quando acaba, fazemos um "resumozinho" da coisa e passamos... fazemos essas coisas. (...) A nossa professora já faz isto há muito tempo e portanto não sente dificuldade em fazer as coisas que faz. (...)” (Aluna “B”)

Segundo a Coordenadora, as atividades desenvolvidas permitem a ligação dos conteúdos programáticos à vida, embora entenda que aplicar os conteúdos na prática é bastante difícil e que a evolução dos mesmos também não tem sido a melhor.

Se lhe fosse dada a oportunidade de reestruturar o Projeto, menciona que em primeiro lugar iria necessitar de mais tempo:

“(…) para já precisava de mais tempo porque eu não tenho tempo. Porque tenho muitas horas de outras coisas e não tenho tempo. Eu acho que a saúde na escola, tinha que estar em estreita articulação com a Unidade Local de Saúde e haver uma boa a...a... um bom apoio da parte dos profissionais da saúde. E não só, também depois outros parceiros que poderiam contribuir, para que as coisas pudessem ser feitas a... com algum resultado positivo. Porque isto de andar a fazer açõezinhas... não penso que seja grande... pronto, funciona ali naquele sítio a... é um bocadinho aqui, um bocadinho ali, um bocadinho acolá, mas em termos massivos, não... não... não... não tem grande impacto. Portanto ou as unidades locais de saúde se disponibiliza a fazer um bom investimento a nível da prevenção, mas massivo, e...e... com "terapia de choque" de maneira a que isto aconteça, e tem que ser feito não só a nível da escola como também a nível das famílias. Porque isto é assim, andar a educar na escola com tudo ao contrário em casa não resulta. "Lavem as mãos!" Se em casa não lavam as mãos, para que é que vão lavar as mãos aqui? É logo o que eles nos respondem, e logo os mais pequeninos. A educação começa nos pequeninos e tem que ser feita intensivamente no Pré-Escolar e em casa. (...)” (Coordenadora “B”)

4.1.2.6 - Observações

Observações

Neste campo das observações, verifica-se que o Projeto tem a capacidade de mudar as realidades da vida dos alunos, começando pelos mais novos, otimizando desta forma os resultados obtidos:

“(…) eu acho que não é necessário registar outros aspetos... do que eu me lembro está tudo dito, das atividades que fizemos... Acho que este projeto pode mudar muita coisa e ali no primeiro ciclo também, através da realização de coisas adequadas à idade deles também, porque como a minha mãe veio cá, também foi à turma do meu irmão, que o meu professor pediu, e fez a mesma apresentação que me fez a mim, só que adequada aos mais novos, adequada à idade dele, e podia ser feito isso em todas as turmas que estão a dar esse tema, para os alertar mais. (...)” (Aluna “B”)

Neste espaço, a Coordenadora regista que para trabalhar no Projeto, lhe foram atribuídas duas horas não letivas semanais no horário.

Ao nível das dificuldades sentidas em dinamizar o Projeto, conclui:

“(...) é assim... é a minha boa-vontade e a minha "pedalada" que faz com que isto ande. Para já temos também dificuldade em termos momentos para a equipa se encontrar. É complicado e tem mesmo a ver com a nossa boa-vontade. A... como em tudo na escola não é? Às vezes é difícil sensibilizar alguns colegas para algumas coisas que a gente tem de fazer e que achamos que são relevantes, mas que eles acham que não são nada importantes, a... pronto...; Mobilizar os alunos mais velhos para aquilo que a gente gostaria de fazer que era a educação dos pares, que era aquilo mais importante... era envolvê-los nestas questões a... para poderem ser eles próprios a poderem dar o exemplo e...e... e isso não está a acontecer, portanto isso são as dificuldades que nós temos. Isso é mais difícil de chegar porque nós vamos através da Associação de Estudantes, mas a Associação de Estudantes está mais preocupada em organizar um jogo de futsal, e uma viagem de finalistas, do que propriamente a Educação para a Saúde. Pronto, eu acho que isto diz tudo. (...)” (Coordenadora “B”)

4.1.3 - Projeto de Educação para a Saúde “C”

4.1.3.1 - Dimensão Organizacional

Caracterização do Contexto de Vivência dos alunos

Sobre este tópico é possível constatar que os alunos vivem num meio rural pobre, acrescentando-se o seguinte:

“(...) há muitos alunos no SASE com escalão A e com escalão B. Portanto são alunos subsidiados aqui da escola, portanto têm algumas dificuldades económicas. Há muitos alunos mesmo com esses escalões. Portanto é pobre mas...a... tem as hortas, algumas propriedades...algumas hortas...alguns terrenos... algumas herdades que conseguem sobreviver com...com a agricultura. De resto há a fábrica das águas, (...) a... e depois também há a Santa Casa da Misericórdia, também há pais que estão empregados lá. É pobre...é um meio pobre, rural. (...)” (Coordenadora “C”)

Identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos

Sobre a origem do PEpS e também sobre a participação da aluna entrevistada no desenvolvimento do mesmo, temos:

“(...) na altura em que eu cheguei à escola já existiam atividades, mas nunca soube a origem do Projeto de Educação para a Saúde. No que toca ao envolvimento no projeto, às vezes sou encaminhada pelos professores, mas em certas atividades gosto de participar por mim própria, porque acho que acabam por enriquecer as pessoas. (...)” (Aluna “C”)

No âmbito deste tema a Coordenadora do PEpS referiu também que não tem conhecimento de como surgiu o Projeto, apontando a possibilidade de se ter iniciado pela verificação da necessidade de se proceder à educação dos alunos nesta área:

“(...) não fiz o levantamento dessa questão mas pronto... devia ter surgido pela necessidade de educar os alunos neste ramo, mas também não fiz essa pesquisa. (...) Quando cheguei à escola, o PES já estava em funcionamento. Temos uma Coordenadora

de Projetos, que é também bibliotecária e ela orienta os projetos todos aqui da escola. É ela que nos dá as orientações e nós temos o nosso grupo de Educação para a Saúde, e damos as orientações aos colegas diretores de turma. Que são os que estão...a...portanto ...a... mais incluídos neste projeto, portanto são eles que estão a lecionar a Formação Cívica, onde são tratados os problemas de Educação para a Saúde. (...)” (Coordenadora “C”)

A aluna foca como preocupação pessoal em relação à saúde, a alimentação adequada como forma de evitar alguns distúrbios tais como a glicemia. Entende-se a si própria como uma pessoa que pratica uma atividade física regular, num meio natural propício para o efeito, e dotado de equipamentos adequados, como um campo de futebol e percursos naturais para passeios de bicicleta.

Na generalidade, o grupo de amigos da aluna também pratica desportos, sendo que existem alguns elementos que apresentam preocupações relativamente à sua imagem física e ao seu peso, demonstrando até por vezes alguma obsessão em relação a esses dois aspetos. Refere ainda que o seu ciclo de amigos mais próximo não atribui demasiada importância ao aspeto físico nas relações interpessoais, sendo que todos se apoiam no seio do grupo em relação às questões próprias da adolescência, no que à saúde e ao desenvolvimento do corpo diz respeito. Considera ainda que os professores intervenientes no Projeto, identificaram suficientemente as necessidades dos alunos em relação à Educação para a Saúde:

“(...) eu acho que os ‘stores’ sabem mais ou menos a realidade do Agrupamento, principalmente aqui nesta escola. (...) Todos podem participar, muitas vezes os professores convidam os pais. Eu acho que é uma coisa que não tem só a ver connosco, acho que é uma coisa que tem a ver com a população toda porque nunca se é velho demais para aprender. É importante envolver a comunidade toda. (...) Ao longo do ano vão acontecendo sempre atividades, mas por vezes surgem alturas preferenciais, consoante a natureza das mesmas. (...)” (Aluna “C”)

Relativamente ao público-alvo, a Coordenadora do PEpS, afirma que os principais destinatários das atividades são os alunos e os professores, através de uma dinâmica de formação dos professores, que tem por objetivo uma maior capacitação para a formação dos seus alunos:

“(...) tem tido como público-alvo os alunos. Principalmente os alunos e os professores. Portanto tentar formar os professores, e tentar formar os alunos.(...) Pois...a... é o seguinte... Nós tentamos... eu tento... e o grupo também...a portanto... a...a... de acordo com a legislação, os temas obrigatórios que estão na legislação, debatê-los todos aqui na escola. De resto para o ano vamos ver se há novos temas emanados do Ministério. Se houver novos temas, teremos que ajustar o projeto aos novos temas. Partindo da base que já temos... uma adaptação... que inclua alunos, pais, docentes (...) todas as áreas são trabalhadas, através de uma planificação no início do ano letivo (conselho de turma, alunos e encarregados de educação) ou, quando são detetados comportamentos suspeitos/problemáticos, na(s) turma(s) visada(s). (...) Os temas que são trabalhados são aqueles que derivam do Ministério (...) nós vemos também aqueles temas que convém serem mais sublinhados, de acordo com os alunos que...que temos aqui...na escola. (...)” (Coordenadora “C”)

Identificação de interesse

O plano do PEpS foi elaborado tendo o cuidado de incluir todos os temas contemplados na legislação, com o intuito de o apresentar posteriormente ao grupo de Diretores de Turma, de maneira a que estes o tivessem como instrumento de trabalho para o desenvolvimento de uma planificação mais específica, tendo em conta a realidade e as necessidades das suas turmas:

“(…) eu... principalmente eu, fiz o projeto geral de acordo com a legislação, para apresentar ao grupo os temas que realmente eram obrigatórios abordar a ...no Agrupamento. A... depois pedi a cada um dos colegas, que me apresentasse uma planificação mais específica daquilo que podem abordar, uma vez que têm limitações de formação. Os meus colegas são de várias áreas e têm limitação de formação nesta área. Não conseguem desenvolver certos temas junto dos alunos. Então pedi uma planificação, a... para verificar quais eram portanto o... os temas que eles iriam abordar e como é que iriam abordar esses temas. (...) Houve o cuidado de nas planificações elaboradas se abordarem todas as áreas para os alunos não saírem prejudicados, mas também, coloquei-me na posição dos colegas que não podiam fazer mais, com esta formação. Nós precisamos realmente de formação nestas áreas. E formação que vá de encontro mesmo à realidade dos alunos. (...)” (Coordenadora “C”)

No aspeto relativo à concordância dos temas definidos pelo PEpS com os estabelecidos no Projeto Educativo, a Coordenadora revela que devido à constante remodelação do Projeto Educativo, não lhe foi ainda possível analisar a versão definitiva, referindo no entanto que daquilo que pôde conhecer sobre este documento, pode afirmar que a Educação para a Saúde se encontra implícita, embora os objetivos fundamentais possam, eventualmente, não se encontrarem bem delineados. Concluindo, menciona ainda que com menos tempo atribuído ao PEpS, a missão se torna cada vez mais difícil, pelo que vê com bons olhos a possibilidade da criação de um manual de Educação para a Saúde, como forma de facilitar o tratamento desta área nas escolas, através de uma organização mais eficiente e simplificada, em que todos teriam acesso ao desenvolvimento dos mesmos temas.

Identificação de interesses dos alunos

No que toca aos interesses pessoais, a aluna refere que todos os temas da Educação para a Saúde lhe suscitam interesse, mas existem dois que lhe prendem mais a atenção: o *Bullying* e o racismo, referindo ainda que a seleção dos temas ficou provavelmente a cargo das professoras de Ciências Naturais:

“(…) o projeto do *bullying* foi bastante interessante porque houveram dois rapazes de lá que acabaram por dar o testemunho deles e explicaram um bocado o que sentiram quando foram vítimas de *bullying*... (...) Mas dentro dos temas de educação para a saúde, todos me interessam, principalmente o racismo, toca-me bastante, porque cada vez mais na nossa sociedade há outras religiões e acho que as pessoas se devem unir, se devem unir cada vez mais umas com as outras, e acho que essa coisa da diferença só por causa da cor ou da opinião, acho isso chocante (...) Eu não estou muito dentro da escolha e organização dos temas do PES, mas eu gosto de participar! Quem decidiu os temas a serem tratados foram muito provavelmente as ‘storas’ de Ciências. (...)” (Aluna “C”)

Levantamento de recursos

O levantamento de recursos, quer didáticos, quer pedagógicos, não foi realizado. O motivo apontado foi o da chegada tardia da Coordenadora ao Agrupamento, o que impossibilitou o concurso no edital lançado pelo Ministério da Educação e Ciência para o apoio na EpS:

“(…) não foi feito (….) Agora... eu entrei já tarde..., quando foi no primeiro ano que aqui estive, entrei já muito tarde. A... ainda não havia projeto... ainda tivemos que construir o projeto, e então não chegamos a horas de concorrer ao edital. (...) como não se concorreu, não tivemos verba. Não havendo verba, não faz sentido fazer uma listagem de material (...) Agora este ano já concorri...a... para adquirir verba, agora consoante... se vier alguma verba, iremos construir então a listagem de materiais de acordo com aquilo que mais ou menos que... que eles dão. (...)” (Coordenadora “C”)

Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas

Sobre este tópico, obtemos a seguinte informação:

“(…) os principais dinamizadores são supostamente as professoras de Ciências Naturais. Os alunos não colaboram muito na parte da organização, estando mais presentes na parte da participação direta nas atividades. Por acaso não sei como está organizada a equipa do PES nem quem é o Coordenador, não estou muito dentro disso. (...) A minha colaboração dá-se mais ao nível da participação direta nas atividades. (...)” (Aluna “C”)

Relativamente à organização da equipa do PEpS, a Coordenadora estabelece a seguinte descrição:

“(…) há várias pessoas a trabalhar, há os diretores de turma, todos...a... e há a Coordenadora do primeiro ciclo, que é a representante do primeiro ciclo, é a Coordenadora do primeiro ciclo, depois os diretores de turma relativamente às turmas do segundo e terceiro ciclo. (...) Cada um trabalha de acordo com o projeto, cada uma vai desenvolver, e faz depois um relatório, no final de cada período para mim. Eu depois compilo as informações num relatório global e depois entrego à...à... Coordenadora dos Projetos. E ela depois dá seguimento até ao Conselho Pedagógico. (...)” (Coordenadora “C”)

No respeitante ao processo de escolha que a levou a tornar-se Coordenadora do PEpS, revela não tem conhecimento de como este se processou, pois este cargo já vinha inicialmente contemplado no seu horário. No entanto, sobre o modo como a ação do PEpS é desenvolvida, explica que existe uma reunião no início de cada ano letivo onde é discutido e aprovado o Projeto, sendo que, ao longo do ano, se a Coordenadora ou algum dos membros da equipa achar necessário o agendamento de uma reunião para tratar ou organizar alguma situação em particular, existe sempre essa possibilidade. A distribuição de tarefas fica a cargo da Coordenadora e poderá ser ajustada consoante as necessidades e/ou disponibilidades.

Decisões estratégicas

Relativamente ao tópico sobre as decisões estratégicas, e como exemplo de atividades realizadas em concreto, a aluna refere:

“(…) mas por exemplo, no nono ano, havia um objetivo que era assim: criarmos um grupo do nono ano e ao fim criarmos uma viagem de finalistas do nono ano. E então no dia da alimentação trouxemos bolos, tudo assim caseiro, fizemos sumos, gelatinas e com a autorização do diretor levamos para vender no bar, pronto e essa foi a nossa colaboração. Por exemplo outra atividade que gostei muito, foi quando a GNR cá veio fazer uma palestra sobre violência...a... tudo o que é tipo penas e assim, sobre substâncias ilícitas(…)” (Aluna “C”)

A Coordenadora afirma que as atividades implementadas estão de acordo com os objetivos/finalidades consignadas no Projeto Educativo, pois o plano do PEpS é aprovado em Conselho Pedagógico e terá de se encontrar em conformidade com o Projeto Educativo.

A aluna refere que a maioria das atividades de EpS, ocorrem nas disciplinas de Formação Cívica e de Ciências Naturais, existindo no entanto algumas palestras no âmbito de várias disciplinas, sendo que na disciplina de Formação Cívica existe mais espaço para a interdisciplinaridade. Os aspetos mais relevantes deste Projeto segundo a mesma, são as informações que se adquirem principalmente nas palestras mais interessantes e que ficam para a vida, exprimindo-se numa cultura de saúde da qual a aluna gosta e se sente motivada para conversar.

A Coordenadora refere também que a abordagem dos temas do PEpS acontece principalmente nas aulas de Ciências Naturais, de Formação Cívica, e também nas de Educação Física:

“(…) na área de Ciências são muito abordados os temas na área da saúde. A... Educação Física... portanto Educação Física, (...) A... Ciências, Formação Cívica, Educação Física, parecem-me as áreas onde este tema é mais trabalhado. Quando tenho a coordenação, tento promover estas ações como palestras e ações de formação, depois fazemos cartazes como já disse, não sei se me lembro de mais alguma coisa, apresentações em *Power Point*...a comemoração dos dias... a caixa de questões também já temos utilizado. (...) Trabalhamos mais com os recursos do próprio agrupamento, por exemplo os cartazes, nós a... eu vou à biblioteca e requisito os cartazes para os alunos, outras vezes são eles que trazem a cartolina para fazerem o cartaz, *Power Point*... nós temos computadores e aproveitamos os computadores que temos para fazer pesquisas, e para fazer os *Power Point's*, a... as ações de formação, às vezes compra-se... por exemplo o almoço que foi hoje a escola que ofereceu aos estagiários e à professora Alda, depois às vezes compro uma prendinha ou outra, mas é do meu bolso, e... e é assim que se tem feito. (...)” (Coordenadora “C”)

Relativamente às maiores dificuldades associadas à concretização do Projeto, é apontada a gestão do comportamento dos alunos:

“(…) a maior dificuldade é por vezes os oradores estarem a falar, e às vezes é um bocado difícil manter o silêncio e acaba por ser cansativo muitas vezes aquele tempo que ali estamos. (...) confesso que por vezes também não estou com atenção porque há certas coisas que pronto... ou já ouvi... (...) às vezes também falo por mim, às vezes há um mau comportamento (risos). Eu acho que é o principal entrave aqui sem dúvida. (...)” (Aluna “C”)

Sobre este último aspeto, a Coordenadora aponta a organização adequada do GAA, como sendo a principal. Isto porque dispõe de uma hora contemplada no seu horário para prestar

esse apoio, mas entende que deveria contar com a presença de um profissional de saúde como um enfermeiro, ou um médico, ou um psicólogo, mas isso ainda não foi possível conseguir. Já relativamente aos aspetos mais positivos do PEpS, a Coordenadora refere que os alunos ficam muito motivados quando participam nas ações de formação, e posteriormente, também em relação à informação que vão pesquisar, adquirindo conhecimentos na área da saúde que poderão ser uma mais-valia ao longo das suas vidas.

Avaliação global do Projeto

No que concerne a este assunto, constata-se que a avaliação se opera da seguinte forma:

“(…) através da adesão/envolvimento nas atividades, preenchimento de inquéritos de satisfação, por exemplo. No relatório final que a Coordenadora faz todos os anos. (...) Outra avaliação, é a forma de como eles se empenham nos trabalhos,... os trabalhos, os cartazes, os *Power Point's* são todos avaliados. Temos indicadores que se baseiam na colaboração ou não colaboração dos alunos, e depois a observação direta através das próprias ações de formação, se eles participam, se estão atentos, se estão interessados, portanto a sua atitude também nos dá indicadores avaliativos. Os intervenientes na avaliação são os elementos da equipa toda. Portanto em Formação Cívica, eles têm uma avaliação, os alunos do primeiro ciclo também têm, e a Ciências também têm. Os indicadores são o grau de interesse nas atividades, a participação, o empenho, ... dados que derivam da observação direta dos alunos e dos trabalhos que eles fazem. (...)” (Coordenadora “C”)

Todos os elementos da equipa educativa do PEpS são intervenientes no processo avaliativo, sendo que esta avaliação assume maior expressão nas disciplinas de Formação Cívica e de Ciências Naturais. A Coordenadora não sabe se o referencial utilizado permite definir o grau de satisfação da comunidade educativa face à ação do Projeto, mas mostra que tem a capacidade de aferir a relação entre os objetivos / finalidades e as intervenções efetuadas (coerência interna) através da análise de um relatório final.

Quanto às competências desenvolvidas pelos alunos e à sua relação com os resultados escolares, verifica-se que este aspeto é muito difícil de observar:

“(…) relativamente às competências desenvolvidas pelos alunos, julgo que têm melhorado a sua a saúde e bem-estar, mas é difícil observar, é muito difícil observar. A... só podemos avaliar os trabalhos que eles fazem , eu julgo que eles a... pelas questões que eles fazem às vezes, que transmitem também os conhecimentos aos pais. A... porque vão educar também os pais, porque ao fim e ao cabo, também há alguns que também não sabem. Nós nunca sabemos até que ponto fizemos bem ou fizemos mal o nosso trabalho. No entanto, uma boa saúde,... quem tem uma boa saúde pode ter uns bons resultados escolares... mas o meio onde nós estamos inseridos também é muito pobre. E portanto é muito pobre e, os pais não... quer dizer... eles não fazem TPC's também... os pais estão distantes da escola também, quer dizer... eles nas minhas disciplinas têm sucesso, mas notas fraquinhas. As notas são fraquinhas mas vão tendo sucesso... é muito difícil estar a lavrar um terreno, quase do nada. Portanto isto é um meio cultural um bocadinho desfavorecido. Portanto é bastante difícil obter grandes resultados... obtêm-se alguns mas ... também temos algumas dificuldades alimentares por falta económica, há... porque a escola criou um lanche para os alunos desfavorecidos, com base no escalão. De resto são muito pouco... estão muito desfavorecidos. (...)” (Coordenadora “C”)

4.1.3.2 - Dimensão Comunitária

Relação do PEpS com a comunidade

Sobre este assunto, é registada uma participação ativa por parte dos pais e de alguns professores que não estão integrados no PEpS do Agrupamento,

“(…) como já referi, os encarregados de educação participam, e por exemplo alguns professores que nem estão integrados nestes projetos costumam ir ver e participar até, e eu acho que isso é enriquecedor. Os funcionários também participam, de vez em quando também lá vão funcionários a ver, quando podem não é? Quando não têm trabalho. (...) há um tempo atrás ouve lá em baixo uma atividade, penso que era sobre materiais reutilizáveis, e uma das professoras que lá estava era minha professora de Francês, e tentou envolver a comunidade através do Conselho executivo, pedindo a colaboração dos encarregados de educação, e houve bastantes encarregados de educação que contribuíram, que trouxeram as coisas pessoais deles e que fizeram e mostraram a reciclagem. (...) Mesmo a própria Associação de Pais está sempre a apoiar. (...)” (Aluna “C”)

Os professores e os alunos são identificados como os elementos da comunidade educativa que mais colaboram no PEpS, faltando ainda envolver mais os encarregados de educação:

“(…) são mais os professores e os alunos. Faltam ainda os pais (...) A dinâmica existente poderia ser melhor, mas pronto tudo o que se está a construir, a... constrói-se lentamente não é? (...) As famílias são um pouco ausentes, (...) A ligação à famílias é mais complicada, vamos então tentar para o ano (é o que falta no projeto), deve de envolver os pais, os alunos, os docentes, deve de envolver tudo. A... mas talvez com esses técnicos mais especializados, se consigam fazer ações nesse âmbito aqui na escola. (...) A... mas as pessoas reagem bem, não há problemas, reagem bem. (...)” (Coordenadora “C”)

Grau de aprovação dos elementos da comunidade educativa relativamente à ação do PEpS

O grau de aprovação dos elementos da comunidade educativa relativamente à ação do PEpS pode ser determinado com base na análise e triangulação de dados entre os instrumentos de avaliação deste mesmo Projeto. No entanto, não existe um referencial de avaliação que permita definir o grau de aprovação dos elementos da comunidade educativa relativamente à ação do PEpS.

Parcerias

Relativamente às parcerias estabelecidas, a aluna menciona que é provável que se tenham estabelecido com diversas instituições mencionadas na questão relacionada com este aspeto no guião de entrevista como o Agrupamento de Escolas, o Centro de Saúde, o Hospital, a Farmácia, o Instituto Português do Desporto e Juventude e a Câmara Municipal de Castelo Branco. No entanto, não sabe com que entidades em concreto foram estabelecidos os protocolos.

Sobre este tema, a Coordenadora referiu ter sido estabelecida uma parceria entre o Agrupamento de Escolas e a ESALD.

Divulgação das Atividades

No respeitante à divulgação das atividades no PEPs do Agrupamento, temos o seguinte:

“(…) por exemplo quando foi no dia da alimentação, participamos na elaboração de cartazes, dos placards, devido a estes trabalhos toda a gente tem um conhecimento atempado das atividades. Fazemos com bastantes dias de antecedência da atividade. (...) As atividades vão acontecendo, supostamente... supostamente não... os professores têm um objetivo de fazer aquilo...pronto... e fazem, (...)” (Aluna “C”)

Por sua vez, a Coordenadora refere que a divulgação é essencialmente realizada através da explicação direta na aula, elaboração de cartazes e projeção de apresentações em *Power Point* em locais de passagem dos alunos. No que respeita ao cumprimento do plano de ação, afirma que este é um processo muito difícil, porque envolve muitas pessoas e é também dependente da disponibilidade dos parceiros, que muitas vezes têm também de respeitar protocolos com outras escolas / agrupamentos.

4.1.3.3 - Dimensão Ecológica

Identificação de ambientes seguros e saudáveis

A nível de segurança, a aluna considera que as instalações da escola são boas, apresentando a mesma opinião relativamente às relações interpessoais, caracterizando ainda o ambiente escolar como familiar:

“(…) sim... nós temos aqui umas instalações que podemos dizer que são seguras. A nível do envolvimento interpessoal, posso dizer que as relações são boas. Acaba por existir quase uma família entre os estudantes, os contínuos e os professores..., já são tantos os anos em que nós cá estamos, tanto que os funcionários e professores que há uma ligação forte e acaba por ser uma boa relação, sem dúvida. (...) A escola tem também espaços verdes, gosto da sua qualidade ambiental e acho que é boa, porque tem bastante espaço, não há nada assim de poluído (...) graças a Deus estamos num sítio bom. (...) Sim, de certa forma sim, ajuda bastante. Por exemplo tudo o que é ambiente... houve uma vez que nós tivemos um professor que teve um projeto com os seus alunos, andaram a limpar a escola. (...) andámos e limpámos, incluindo esta mata que aqui está perto. (...)” (Aluna “C”)

A Coordenadora considera que o clima da escola é bom, possui uma zona verde e um pátio que promove um clima descontraído, apresentando no entanto duas sugestões:

“(…) há uma zona verde, tem um pátio em que é uma zona ao ar livre mais descontraída, mas eu julgo que deveria haver por exemplo uma sala de estudo para os alunos começarem a adquirir mais métodos e hábitos de trabalho. Acerca disso... para irem fazendo os TPC's, eu acho que seria mais saudável distribuírem as atividades ao longo do dia, do que depois concentrarem tudo ou em casa, ou no fim de semana(...) Também poderia haver mais jardinagem, mas as verbas também são limitadas. (...)” (Coordenadora “C”)

A Coordenadora não refere quais as práticas mais relevantes que conduziram ao clima de escola anteriormente descrito, por considerar que é uma questão demasiadamente vaga e que

cada prática tem um âmbito diferente. Relativamente a uma possível contribuição do PEpS para um clima com maior qualidade ambiental na escola, segundo uma perspetiva de desenvolvimento sustentável, menciona que tenta não entrar demasiado na área de outros projetos porque o ambiente social na escola não é propício para o efeito. Apesar de haver diálogo, cada projeto funciona por si.

Quando questionada sobre de que forma as relações no âmbito da Educação para o Desenvolvimento Sustentável têm tido resultados visíveis na escola, aponta como exemplo a diminuição de papéis e lixo nos corredores, bem como a quantificação da recolha de tampas e de papel.

Educação por pares

Sobre o desenvolvimento da educação por pares no Agrupamento, a aluna expõe o seguinte:

“(...) isso aqui é um bocadinho fraco... é um bocadinho... eu acho que aqui provavelmente as pessoas que aqui colaboram mais acabam por ser os alunos do quinto ou do sexto, principalmente os mais novos, acho que se calhar têm uma preocupação maior do que os mais velhos. Eu acho que é mais o seguinte: Porque os mais velhos, tanto eu como os meus colegas, acabamos por nos interessar mais por tecnologias e tudo o que é coisas eletrónicas e acabamos por deixar de dar valor a certas coisas mais simples. (...) Mas relativamente a dar novas ideias sobre atividades, eles por aí param. (...)” (Aluna “C”)

No entanto, refere que os alunos mais velhos promovem a educação por pares no aspeto associado às questões de respeito mútuo entre estudantes de faixas etárias diferentes.

Sobre este tópico, a Coordenadora considera que no Agrupamento existem alunos líderes, existindo vantagens para o PEpS, que derivam dessa participação ativa, nomeadamente o aumento da motivação de um maior número de alunos.

4.1.3.4 - Dimensão Psicossocial

Relações interpessoais

Utilizando uma escala de três valores, a entrevistada quantifica a relação entre alunos com [dois] baixo, considerando que a escala deveria ser mais abrangente de forma a permitir uma avaliação mais precisa. A relação entre professores e alunos é avaliada pela aluna como média-alta, atribuindo-lhe o valor de [dois] alto, sendo esta última classificação quantitativa também atribuída à relação estabelecida entre professores e alunos. Já à relação estabelecida entre os professores e os parceiros é atribuído o valor de [três] uma vez que a entrevistada a considera bastante boa, sendo também manifestada a mesma opinião à relação estabelecida entre professores e os assistentes operacionais.

Por último, no que concerne à relação estabelecida entre os pais / encarregados de educação e a Equipa Educativa do Projeto, a aluna estabelece a seguinte consideração:

“(…) é assim a relação não é muito boa, é mínima. É mínima porque acho que às vezes os pais acabam por se acanhar, são piores do que as crianças (...) um funcionário que esteja em contato diariamente com um aluno acaba por ter uma maior relação, maior facilidade de ligação, do que um encarregado de educação. Eles acabam por se dar todos bem na mesma, porque pertencem à mesma comunidade. A classificação seria também um dois baixinho. (...)” (Aluna “C”)

Utilizando uma escala idêntica de três valores, a Coordenadora quantifica com um nível médio [dois] as relações estabelecidas entre os alunos no âmbito do PEpS. Também atribui o mesmo valor às relações estabelecidas entre professores e alunos no mesmo âmbito.

Relativamente às relações estabelecidas entre professores e parceiros, atribui o valor máximo [três] por considerar ser muito boa. Relativamente à relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais, mantém a mesma opinião, considerando que colaboram muito bem com a equipa do PEpS.

Analisando ainda a relação estabelecida entre pais / encarregados de educação e a equipa educativa do Projeto, a Coordenadora atribui o nível mínimo [um], referindo:

“(…) a cooperação poderia ser melhor. Poderia ser melhor, mas eu acho que aí a falha é a falta de continuidade do projeto. Tem que se continuar o projeto. Tenho tentado angariar parcerias nesse sentido, os pais até agora têm participado pouco ou nada...a... devido...a... portanto nós temos que fazer essas ações e não se têm feito por causa de parcerias. Porque eu não vou falar aos pais de certos assuntos, porque não estou especializada para eles. O que é que eu vou dizer aos pais? Um enfermeiro...um médico... estão especializados para determinados assuntos. Em relação a isso, bem há reuniões de pais, mas isso é... é distribuir as notas, é ... pouco... pouco ou nada tem a ver com a Educação para a Saúde. (...)” (Coordenadora “C”)

4.1.3.5 - Dimensão Curricular

Planificação de atividades/práticas

Sobre este assunto, a aluna avança o seguinte:

“(…) não conheço o plano de ação anual (risos). Relativamente às atividades, eu acho que se encontram de acordo com as nossas necessidades e vontades. (...) Por exemplo hoje íamos ter uma palestra e às vezes acontecem imprevistos como o que aconteceu, mas normalmente todas as atividades propostas acontecem. (...)” (Aluna “C”)

No que toca à planificação das atividades, a Coordenadora referiu que procedeu à construção de um Projeto estanque, adequado às necessidades programáticas, isto porque no segundo a própria, se forem realizadas várias adaptações, há o risco de se perder o fio condutor, aumentando a probabilidade de não se cumprir o plano de ação do PEpS. É da opinião que o essencial deste plano será concretizado neste ano letivo, havendo no máximo um par de temas que poderão não ser abordados, devido às limitações de formação dos colegas, que optam por desenvolver os temas em que se sentem mais à vontade.

Na sua opinião, a melhor forma de promover a saúde na escola será através da dinamização de palestras sobre as mais variadas temáticas, no entanto pensa que se poderiam organizar

mais visitas de estudo pois estas são atividades de natureza mais prática que têm o poder de motivar mais os alunos a participarem, a se informarem e a quererem saber mais sobre os temas tratados. Por último, quando questionada sobre a melhor forma de se promover a saúde na escola, estabelece a seguinte reflexão:

“(…) olhe há uma coisa que está mal...Por exemplo a hora e meia numa sala de aula. É demais para os alunos. Eles... as regras da escola dizem que, portanto, nós não podemos deixar sair os alunos para irem à casa de banho. Ora isto é péssimo. A...hora e meia os alunos ali retidos, não só engordam..., ainda o que temos é a Educação Física que ... para os manter com uma saúde... preparados para os noventa minutos, mas mesmo assim acho demais. Talvez uma hora, ou uma coisa assim, mas hora e meia... acho demais e não promove a saúde de maneira nenhuma. Nem psicológica nem física. (...) talvez promover mais a Educação Física (...)” (Coordenadora “C”)

Segundo a sua opinião, as práticas de referência implementadas no Agrupamento foram as ações de formação porque em pouco tempo concentram muita informação técnica fiável para a comunidade educativa, sendo que a experiência até ao momento indica que resultaram bem. Quando questionada se o Projeto serviu para que os alunos sejam mais assertivos na resolução dos seus problemas de saúde, a Coordenadora indica como exemplo, o caso das alunas da sede de Agrupamento que apresentam comportamentos sexualmente mais responsáveis, mencionando também a redução do número de pessoas que fumam junto ao portão.

Avaliação das atividades

Sobre este aspeto, a aluna apresenta o seguinte entendimento:

“(…) acho que todas as atividades desenvolvidas foram positivas, nós às vezes é que não tiramos tudo o que é positivo ao máximo... (...) Relativamente aos meus colegas, o Projeto de Educação para a Saúde consegue influenciar os mais interessados. Acho que este Projeto às vezes acaba por lhes trazer maturidade, sem dúvida... (...) há certos alunos que não crescem, não veem o interesse das coisas, e acho que isto acaba por ajudar um bocadinho, estas atividades acabam por ajudar a perceber as coisas, o significado das coisas e os riscos que podem decorrer a partir de certas atitudes (...)” (Aluna “C”)

A Coordenadora do PEpS considera que o Projeto permite a ligação dos conteúdos programáticos à vida, pois os alunos acrescentam o seu saber à ação. Considera também que atualmente os manuais do terceiro ciclo já não contemplam tanto o tema da toxicodependência nem dos consumos, mas acredita que o PEpS pode ajudar a descortinar o significado que esse tema pode ter nas suas vidas. É ainda da opinião que este processo seria muito mais facilitado caso existisse um manual com os temas essenciais, elaborado por profissionais especializados da área da saúde.

Relativamente a este tópico, a aluna expõe o seguinte:

“(…) os Professores perguntam se nós gostamos, cabe-nos também... às vezes também documentamos as coisas que nos interessaram mais... (...) até acabamos por ir à internet ver... o assunto que abordamos naquela aula (...) Raramente preenchemos questionários,

falamos mais abertamente. Às vezes até Professores que não estão envolvidos nos perguntam "Então gostaram? Como é que correu?" até através da conversa com os alunos surgem debates... (...)" (Aluna "C")

Se lhe fosse dada a possibilidade para contribuir para a reestruturação do Projeto, aumentaria o número das atividades do PEpS, tentando que se promovessem mais no exterior do espaço escolar, exemplificando com uma visita de estudo ao hospital. Referiu ainda que não existem momentos pré-determinados para uma participação no PEpS ao longo da semana, pelo que participa nos momentos em que são dinamizadas atividades ou então quando tem alguma curiosidade, toma a iniciativa de comunicar e participar. Relativamente às maiores dificuldades na dinamização do PEpS, aponta a calendarização das mesmas tendo o cuidado de não as fazer coincidir com momentos importantes de avaliação nas diferentes disciplinas como os testes e exames, conciliando-a ainda com a disponibilidade de todas as turmas, professores e parceiros envolvidos. Outra dificuldade sentida por parte dos professores é a própria colaboração dos alunos que nem sempre é a esperada.

Já a Coordenadora do PEpS, caso tivesse a oportunidade de reestruturar o Projeto neste momento, procederia da seguinte forma:

"(...) talvez os inquéritos... fazer mais inquéritos... mas também estamos com limite de fotocópias... mas talvez... se fosse possível, fazer mais inquéritos, acho que a sua entrevista foca esse problema... talvez os inquéritos, talvez se chegasse a algum resultado mais conciso, a... os pais mais envolvidos.(...) Mais formação, mas formação a que a gente possa ir porque temos família também não é? Por exemplo em horário de trabalho ter formação, a... mas lá está, com o livro resolvia-se mais essa situação, talvez nem fosse preciso tanta formação. Uma formação mais leve, era mais fácil. (...)" (Coordenadora "C")

4.1.3.6 - Observações

Observações

No espaço destinado às observações, a aluna entrevistada não achou necessário tratar mais aspetos, mencionando que de maneira geral todos os temas foram abordados.

Por sua vez, a Coordenadora revelou ter noventa minutos semanais contemplados no seu horário para trabalhar no PEpS, sendo que os seus colegas de equipa não têm nenhum tempo atribuído para este efeito. Por último, e no que concerne às dificuldades sentidas pelos professores em concretizar o Projeto, afirma:

"(...) é a falta de formação. É a falta de formação. E... para formar os meu colegas, a... portanto também estou um bocadinho sem saber como é que há-de ser, porque por exemplo, nós conseguimos aquela ação de formação para eles a... no início do ano letivo. Mas, a... a enfermeira disse que iria abordar... iria fazer o melhor na abordagem dela mas também não tinha formação suficiente para ir abordar estes temas com os professores. Portanto, a... há falta de pessoas para formar outras pessoas. Acho que foi tudo abordado, realmente acho que não tenho mais nada a acrescentar. Não. (...)" (Coordenadora "C")

4.1.4 - Projeto de Educação para a Saúde “D”

4.1.4.1 - Dimensão Organizacional

Caracterização do Contexto de Vivência dos alunos

Sobre este tópico, constatamos o seguinte:

“(...) alguns alunos vêm um bocadito deslocados...vêm um bocadito deslocados, mas depressa se adaptam. Os alunos aqui não ostentam muito pois são de um nível socioeconómico médio-baixo. (...)” (Coordenadora “D”)

Identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos

Relativamente às preocupações/necessidades manifestadas por si e pelos seus colegas, o aluno entrevistado refere:

“(...) como ando cá desde o sétimo ano... penso que abordamos todos os temas importantes, penso que não houve nada que faltasse, que fosse assim mais importante. Falamos em sexualidade todos os anos desde o sétimo, a... o que é que nós falamos mais?... Falamos também sobre drogas, o consumo de álcool, sobre o tabagismo, falamos a nível psicológico porque tivemos essa tal palestra também, sobre a alimentação, sobre os benefícios do desporto e da alimentação equilibrada, o projeto cobriu essas áreas todas. (...) Sim, penso que sim. Os professores conseguiram bem interagir connosco e explicar-nos bem os vários temas do PES. Nas aulas também, nas aulas de biologia, também analisamos imagens e fizemos debates sobre diversos temas. (...)” (Aluno “D”)

Também considera que o PEpS pretende envolver todos os alunos da escola, sendo que no terceiro ciclo funciona mais nas disciplinas de Estudo Acompanhado e Área de Projeto. No Ensino Secundário o Projeto torna-se mais explorado nas aulas de Biologia e Geologia.

O entrevistado identificou os temas do *bullying*, a alimentação saudável, o desporto e a atividade física como os temas que apresentam maior interesse. Calcula que quem definiu os principais temas do PEpS na escola foi a Coordenadora do Projeto, afirmando ainda que os alunos colaboram ao escolher os subtemas abordados.

Por sua vez, a Coordenadora afirma que mesmo antes de se formalizar o PEpS, já existiam ações neste âmbito, mas o Projeto foi consolidado na altura em que se formou o GTES, com a colaboração de Daniel Sampaio. Nesse momento, a equipa de Gestão da Escola soube que a entrevistada já tinha trabalhado em projetos da área tendo sugerido, também com vontade da própria, a angariação de parceiros que vieram a permitir a dinamização de algumas atividades, sendo possível consolidar o Projeto a partir dessa base. No entanto, antes desta fase já se tinham dinamizado sessões com o apoio do IDT.

Relativamente à identificação de problemas e necessidades dos alunos refere:

“(...) no que toca aos problemas / necessidades dos alunos, por intuição já se sabia quais eram, não se fizeram inquéritos, não se fez tratamento de dados, porque fazer o levantamento do que *a priori* já se sabia, leva o seu tempo, envolve conhecimentos de

outras áreas, coisa para a qual eu não tinha tempo também e não encontrei parceiros também nessas áreas, e também é uma coisa que nem sempre se tem nas equipas, são pessoas com conhecimentos nessas áreas. E as orientações partiram quase sempre de cima para baixo, e quase toda a gente sabe do que é que as escolas carecem, às vezes fazem-se muitos estudos e perde-se tempo útil. (...)” (Coordenadora “D”)

Revelou também que a população-alvo do PEpS são principalmente os alunos, os encarregados de educação e os auxiliares da ação educativa, sendo que o Projeto é construído para um ano e reformulado no início de cada ano letivo. A Coordenadora responde afirmativamente quando questionada sobre se o diagnóstico efetuado teve observância nos princípios legislativos do PEpS, revelando ainda que foram identificadas competências a desenvolver nos alunos para melhorar os problemas diagnosticados, encontrando-se contempladas no plano de Ação do Projeto.

Identificação de interesse

Relativamente à inventariação dos temas, podemos constatar o seguinte:

“(...) os grandes temas vieram do Grupo de Trabalho de Educação Sexual, certo?...Depois aqui no nosso contexto de escola foi a Coordenadora do projeto de Educação para a Saúde e a gestão que fizeram essa seleção. Nós temos aqui mesmo atrás de mim, ali fora da escola um corredor que é um corredor muito... frequentado e em que às vezes passam por lá algumas substâncias... e que agora, à cerca de dois anos , após a instalação das câmaras de vigilância aqui na escola está um pouco mais calmo. (...) Esta ação encaixa-se em duas ou três linhas do Projeto Educativo que é a Educação para a Cidadania e é Crescer em Harmonia...a... e encaixa, portanto eu penso que quanto mais se especifica, mais cortados ficamos nós nos temas. Portanto, na saúde psicológica, na saúde social, está contemplada. (...)” (Coordenadora “D”)

A Coordenadora também afirma que existe concordância entre os temas definidos para o PEpS e os temas propostos pelo Projeto Educativo. Também mencionou que tem tido a importante colaboração das enfermeiras estagiárias da Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias que se prestam a dar algumas aulas onde são focados os temas de Educação para a Saúde, principalmente a Educação Sexual, o Consumo de Substâncias Psicoativas e a Alimentação Saudável. Por norma gosta de segmentar os temas e as ações, porque considera muito difícil trabalhar holisticamente a Educação para a Saúde, isto porque iria necessitar de mais tempo no seu horário, destinado ao desenvolvimento do Projeto.

Identificação de interesses dos alunos

Sobre este tópico, o aluno aponta o seguinte:

“(...) o tema que desperta maior interesse, será possivelmente a... a violência nas escolas... também falamos sobre isso, a... era mais a violência nas escolas, também porque éramos mais pequenos e possivelmente também medo das relações com os mais velhos, a... também a parte da alimentação saudável, a... e... dos benefícios da atividade física. Relativamente à decisão dos temas que foram tratados é assim... dentro dos temas que (nós não sabemos que escolheu) dentro desses temas, nós é que também em interação

com a professora, também decidimos dentro desses temas, os subtemas que queríamos falar nas aulas. (...)” (Aluno “D”)

Relativamente à participação no Projeto, referiu que os alunos colaboravam sempre em grupo, nas atividades desenvolvidas pela equipa educativa do Projeto incluindo as palestras e os trabalhos alusivos à EpS desenvolvidos em contexto de sala de aula.

Levantamento de recursos

A Coordenadora afirma que quando começou a desenvolver este trabalho, criou um dossier com toda a informação, disponibilizando-o na biblioteca:

“(...) sim. Está lá na biblioteca um dossier com essa informação e também estão na sala de diretores de turma umas fotocópias que lá coloquei, de material. Hoje em dia temos a internet, não se pode negligenciar essa ferramenta. Recursos Humanos... pronto... estamos numa cidade, a prata da casa e depois atenção também ao Centro de Saúde que tem colaborado sempre que foi preciso, a Escola Superior de Saúde, o Hospital, e depois mais tarde quando se fez a ação de formação para professores, tivemos na altura a participação de uma equipa conjunta do Centro de Saúde e do Hospital, posso dizer com toda a certeza que ultrapassaram as minhas expectativas porque foram mais que solícitos. Tivemos apoio da equipa de assistência social, gabinete jurídico, clínica geral, psicologia, tivemos formação nessas áreas todas com pessoal que trabalhava nas mesmas, tanto no Centro de Saúde como no Hospital. (...) Sempre que precisava de qualquer coisa, e gestão também, enfim... colaborava, porque nós fazemos sempre o dia da saúde, em que juntamos atividade física, as "Olimpíadas da Saúde" porque temos também parcerias internas com os grupos disciplinares, neste caso com Educação Física, em que damos prémios e aí a gestão nunca se esquivou, portanto, arranjam sempre prémios, até acho que foram umas pen's, que foram oferecidas por um parceiro da escola, acho que nem foi o "chefe" que as comprou (risos). (...)” (Coordenadora “D”)

Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas

O aluno procede a esta caracterização da seguinte forma:

“(...) a Professora de Biologia e Geologia é uma das principais dinamizadoras do projeto na escola, isso tenho a certeza. Sei que a professora está a coordenar esse projeto, mas só sei dessa professora. A... o Professor de Educação Física também está envolvido nos trabalhos. Nenhum dos alunos faz parte da equipa do PES. Não sei como é que a Coordenadora foi escolhida, talvez tenha sido voluntária... (risos). (...) Geralmente participamos nas atividades dinamizadas pela equipa. Nas palestras era a turma... íamos com a turma toda, e nós trabalhos de aula em relação ao tema PES, funcionávamos geralmente em grupos. Desenvolvemos sempre os trabalhos em grupos. (...)” (Aluno “D”)

A Coordenadora refere que os principais intervenientes/dinamizadores do PEpS são os parceiros internos e externos, dos quais destaca a equipa de Gestão da Escola, assim como os Diretores de Turma. A nível de organização da equipa, foi criada por sugestão do Diretor de Escola um grupo multidisciplinar do qual fazem parte a Comissão de Proteção a Crianças e Jovens (CPCJ), a Equipa do Ensino Especial, a equipa educativa do PEpS, a equipa de Gestão da Escola e os Diretores de Turma. A Coordenadora afirma ainda que a ação do PEpS é

supervisionada por si, e que a sua escolha para coordenação do Projeto foi realizada através de nomeação direta, pela equipa de Gestão da Escola.

Ainda sobre o modo de funcionamento do Projeto, a entrevistada revela:

“(…) depois no conselho de turma e junto com os alunos é que se define o que é que vão fazer. Essa planificação chegará às mãos da Coordenadora até ao final do primeiro período. Damos sempre muito tempo, porque não há pressa. Não há pressa porque isto não é obrigatório, não tem carácter obrigatório...a... não é para ontem, é para se fazer com calma. Portanto até ao final do primeiro período chegam-me as planificações, para eu projetar e saber quais as turmas que estão a trabalhar, mais ou menos ver como é que é coberta por áreas temáticas a escola, a... enfim, e depois faz-se um balanço. Posso receber o feedback dos colaboradores até Setembro do ano seguinte, as pessoas podem ir de férias e depois enviar-me por e-mail, porque se não se trabalha com calma, muitas vezes até se falseiam os dados e isso não vale a pena. E trabalhamos sem dinheiro, e sem pressas, e o tempo o dirá. (...)” (Coordenadora “D”)

Decisões estratégicas

Sobre este tópico, o aluno menciona:

“(…) tivemos jogos em Educação Física a...também mais para ...por causa do projeto PES e também fizemos vários trabalhos nas aulas para abordarmos melhor os temas, fizemos também rastreios, fizemos *peddy papers* também, também fizemos rastreios aos olhos para detetar miopia e assim..., e também fizemos aos triglicéridos, a... aos diabetes, ou seja, a abordagem da Educação para a Saúde não é só dentro das disciplinas. (...)” (Aluno “D”)

Relativamente aos aspetos mais relevantes do Projeto, o aluno menciona que o PEpS contribui para uma maior aquisição de conhecimentos na área da saúde, permitindo assim a obtenção de uma educação mais completa. Acerca das dificuldades na implementação do Programa, menciona que talvez algumas disciplinas não tenham colaborado o suficiente, mas esse aspeto acaba por ser um pormenor, pois na sua opinião a organização das atividades foi sempre boa.

Por sua vez, a Coordenadora afirma que as atividades implementadas estão de acordo com os objetivos / finalidades consignadas no Projeto Educativo e que o plano de ação do PEpS se encontra de acordo com o mesmo Projeto.

Quanto ao modo de abordagem, refere que também é promovida a realização de trabalhos de grupo que posteriormente são expostos e premiados, bem como ações de formação para encarregados de educação, professores e auxiliares da ação educativa, sobre diferentes temas tais como o Consumo de Substâncias Psicoativas. A Coordenadora lamenta que ainda não tenha tido a oportunidade de realizar uma ação de formação em “Suporte Básico de Vida” pois esta ação envolve um preço que terá de ser pago ou a Cruz Vermelha, ou aos Bombeiros, para que possam dinamizar uma ação de formação creditada. Considera ainda lamentável que mesmo os alunos da ESALD tenham de pagar para realizarem a ação de formação em “Suporte Básico de Vida” e que posteriormente, não lhes seja reconhecida credibilidade para promoverem essa ação de formação na escola.

Ainda sobre a abordagem ao PEpS refere que é preferencialmente realizada nas disciplinas de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e de Formação Cívica.

No que concerne ao modo de financiamento do PEpS, a Coordenadora considera-o mais do que adequado porque entende que para se realizar o Projeto, não é necessário dinheiro nem patrocínios. É da opinião de que todos os professores têm uma cultura docente que podem utilizar para trabalhar a temática da EpS. No entanto, apesar de manifestar esta opinião, considera que o apoio dos parceiros é sem sombra de dúvida uma mais-valia.

Relativamente aos aspetos mais relevantes do Projeto, aponta:

“(…) o que mais nos motiva no Projeto é ver que num ou noutro caso vale a pena e colmatarmos algumas lacunas, certo? Como é que se vê isso? Diretamente. Diretamente... a... sim, sim, observação direta. Sou incrédula em relação à avaliação que se faz por inquérito, por questionário, até porque limita, é uma avaliação fechada. Depois, quanto mais não seja, se houver um ou dois casos em que sintamos que conseguimos colmatar alguma lacuna ou conseguimos em algum caso evitar algum deslize, isso é ótimo! (...)”
(Coordenadora “D”)

Por último, no respeitante às maiores dificuldades sentidas até ao momento, menciona que seria desejável que os professores tivessem acesso a mais formação dentro da EpS, nomeadamente nas áreas de Cidadania, Relações Interpessoais e até em Ciência Política.

Avaliação global do Projeto

A Coordenadora refere que a avaliação do Projeto é de carácter qualitativo, mencionando ainda que é ela que elabora o relatório final de avaliação com base no feedback dos seus colegas Diretores de Turma, que lhe fazem chegar o balanço de cada uma das suas turmas. Afirma também não ter registo da opinião dos encarregados de educação, porque estes quase não assistem ao desenvolvimento do Projeto, sendo que os indicadores de avaliação são o registo de opiniões dos alunos e professores, que ilustram a qualidade do PEpS:

“(…) o projeto não permite aferir claramente os objetivos/finalidades do projeto e as intervenções efetuadas, mas induz-se... portanto se os alunos acham que se deve continuar e estão satisfeitos, bem como os professores, e as finalidades estão lá... porque não se vai ver objetivo a objetivo. São as grandes metas, portanto de uma forma indireta. Agora claramente em termos operacionais, não. Isso seria um trabalho de loucos, que ninguém se proporia a fazer com certeza. Eu tenho uma filha que educo e se de cada vez fosse ver operacionalmente cada efeito da minha atitude acho que estaria em vez de a educar... enfim. Acho que caímos numa espécie de febre que se chama "projetite" (risos). Dantes não se avaliava nada, e as coisas foram sendo feitas porque estava mal, mas agora algo que se faça até que seja extra-curricularmente, tem que ser avaliado... quer dizer, perde-se mais tempo a avaliar do que a conceber e a desenvolver a ação. Por vezes uma pessoa chega a meio da planificação e perde logo a vontade de fazer, quanto mais agora de a avaliar. (...)” (Coordenadora “D”)

Relativamente às competências desenvolvidas pelos alunos no âmbito da EpS e a sua relação com os resultados escolares, a Coordenadora considera que a ação do PEpS faz com que os alunos considerem os professores como mais próximos, permitindo desta forma o

estabelecimento de uma relação mais estreita e de maior confiança. Na sua opinião, apesar da EpS fazer sentido em todos os ciclos de estudos, é no segundo e terceiro ciclo que adquire mais importância devido aos alunos se encontrarem numa fase em que como a Coordenadora refere, “reina os afetos” e onde cada descoberta é uma conquista, adquirida pelo gosto natural do saber.

4.1.4.2 - Dimensão Comunitária

Relação do PEpS com a comunidade

O aluno refere que todos os elementos da comunidade educativa colaboram no PEpS, inclusive houve um ano em que um órgão da comunicação social, Jornal “A Reconquista”, se deslocou à escola para fazer a cobertura da apresentação de trabalhos sobre a Educação para a Saúde. Na sua opinião, o envolvimento entre todas as diferentes partes no desenvolvimento do PEpS, foi muito frutuoso ao longo de todos os níveis de ensino que frequentou.

Por sua vez, a Coordenadora referiu que os principais elementos da comunidade educativa que participam no PEpS são os alunos, os professores e os auxiliares da ação educativa referindo o seguinte: Relativamente ao envolvimento dos pais / encarregados de Educação, a Coordenadora afirma que idêntico ao desenvolvido noutras atividades da escola em geral, sendo que não são muito participativos. Considera ainda que a APEE tem vindo a ter uma atuação muito pontual e prevê ainda que venha a diminuir, uma vez que a vice-presidente vai deixar o cargo e na opinião da Coordenadora este facto é muito importante porque este elemento tem uma ligação forte à ESALD, o que facilita a parceria.

Quando questionada sobre qual a ligação do Projeto com as famílias, afirma:

“(…) alguns sabem para que é que existe... sabem que mexe, que vai bulindo, não sei... acho que outros talvez nem por isso, talvez não haja grandes canais de comunicação, para já porque eu não tenho tempo de escrever, depois não temos aqui nenhum clube de jornalismo, mas os alunos, lá está... vão dizendo... quando são as “Olimpíadas da Saúde”, isso sai, obviamente! Fazemos a apresentação, o átrio fica muito animado, fazem-se os testes da glicemia, do colesterol, a... a optometria, enfim a... a espirometria, depois fazem-se os jogos nos campos, e é muito bonito e há muitas fotografias, mas quer dizer, ao longo do ano, a coisa passa mais ou menos despercebida, é como tudo. Os miúdos vão passando a palavra uns aos outros, e que há coisas giras, e que é a enfermeira tal, e que é a professora tal, se houver coisas relacionadas com sexo, melhor ainda, porque a informação passa mais depressa, é como tudo... mas não há nenhum canal de comunicação assim específico. Não se pode fazer tudo (risos). A percepção que tenho é que as pessoas se envolvem com o projeto e este ano foi muito interessante, as “Olimpíadas da Saúde” foram nos campos da Câmara e a equipa do Ensino Especial levou os nossos alunos, que nós temos aqui uma grande equipa do Ensino Especial e colaboraram muito bem. (...)”
(Coordenadora “D”)

Parcerias

O aluno referiu ter existido uma parceria com a ESALD, que disponibilizava alunos estagiários para irem à escola onde dinamizaram diferentes rastreios, fazendo-se sempre acompanhar de materiais técnicos adequados que davam a conhecer aos alunos da sua escola. Todas as

semanas os alunos estagiários dinamizavam uma aula por turma no 3º Ciclo do Ensino Básico. Também se disponibilizaram para o esclarecimento de qualquer dúvida, no gabinete próprio criado para o apoio ao PEpS, também o IPDJ como o Centro de Saúde de Castelo Branco se assumiram como parceiros que prestam este tipo de apoio ao aluno no âmbito da EpS.

Por sua vez, a Coordenadora também identificou a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias como um dos principais parceiros, bem como o IDT, a Câmara Municipal de Castelo Branco, a Associação Amato Lusitano, o Centro de Saúde e o Hospital Amato Lusitano.

Divulgação das Atividades

Sobre este assunto, o aluno refere:

“(…) foi através de cartazes, a... espalhados pela escola...a... também os professores de cada disciplina falavam connosco a dizer-nos das atividades que iam surgindo, a... também estava no site da escola..., no site da ESALD também lá havia informação, por acaso costumo consultar o site por causa do Moodle e costumam lá estar as atividades, não só do plano de saúde, mas também sobre outras atividades da escola... mas as de saúde também lá estavam. Portanto todos os alunos têm conhecimento atempado das atividades. (...) Nunca houve dificuldade nesse aspeto, foi sempre bem organizado, nunca houve problemas de datas nem de horas, foi sempre muito bem organizado. (...)” (Aluno “D”)

A Coordenadora afirmou que a sensibilização e divulgação das atividades se realiza através da elaboração e exposição de pósteres, nomeadamente na biblioteca e junto ao bar dos professores, e também através de notícias publicadas no site da escola.

Quanto ao cumprimento do plano de ação, indica que este é anual e que de maneira geral é sempre cumprido à exceção de alguns casos pontuais ocorridos nalgumas turmas.

4.1.4.3 - Dimensão Ecológica

Identificação de ambientes seguros e saudáveis

Relativamente ao tipo de ambiente vivido na escola, o aluno descreve:

“(…) no início no sétimo ano... a ... mas isso também por nós sermos mais pequenos talvez... a... havia mais confusão cá na escola. Nunca houve muita confusão, mas nessas alturas havia sempre os grandes que se metiam connosco, e sentíamos-nos menos protegidos. Mas penso que foi melhorando ao longo do tempo, e não... não tem havido problemas, (...) penso que temos uma boa relação entre toda a comunidade escolar. (...) Os espaços que nos são concedidos, são bons, por exemplo a biblioteca tem todos os materiais que necessitamos, e todos os anos há novidades, por exemplo este ano saíram as novas tecnologias 3D, a... a escola já tem, já tem televisores 3D, já tem câmaras fotográficas, penso que estão sempre empenhados em ter os melhores materiais para nós. (...) a escola tinha poucas cadeiras no bar e agora já foi resolvido esse problema. No... no... no pátio também houveram remodelações, por exemplo fizeram desenhos na parede para a escola estar mais...estar... para a escola estar mais apelativa, nas paredes do bar foram os alunos do décimo segundo que fizeram os desenhos, há outras paredes da escola em que também fizeram desenhos, fizeram grafitis, para os alunos se sentirem melhor, se sentirem mais em casa, foram os alunos de artes que fizeram os desenhos, foi um projeto deles, foi um projeto final do décimo segundo ano, foi fazer... interagir... ou seja, fazer com que os alunos se identificassem mais com a escola. Também temos matraquilhos na

escola para nos divertirmos nos intervalos, os campos também estão sempre disponíveis, os espaços de desporto nos campos também estão em bom estado, temos um que vai ser agora remodelado, temos também ginásios com todos os materiais que são necessários, estamos bem. Penso que a escola tem tudo o que é necessário para nos sentirmos cá bem. (...)” (Aluno “D”)

Quando questionado se considera que o PEpS contribui para o clima escolar descrito, menciona que ao nível das relações interpessoais, o Projeto intervém diretamente, a sensibilizar a comunidade educativa no sentido da não-violência. Considera sobre este aspeto que uma das práticas mais relevantes do PEpS é a disponibilização de um gabinete com um profissional de saúde, preparado para dar apoio e esclarecer dúvidas sobre a EpS à comunidade educativa, apoiando também os casos mais problemáticos em contexto escolar, no sentido de os colmatar.

A Coordenadora classifica o clima da escola como bom e pacífico, havendo espaço para todos. Refere ainda ter o cuidado de abordar o tema do *Bullying* logo no sétimo ano de escolaridade e é da opinião que não têm surgido muitos problemas neste âmbito na escola:

“(...) o clima da escola é bom. A... com os seus prós e os seus contras porque não se pode agradar a toda a gente, mas é pacífico. Cada um tem o seu espaço para viver, há espaço para todos. (...) É uma das coisas que eu tenho vindo a fazer, é trabalhar o *Bullying*, principalmente nas turmas do sétimo ano (...) este ano estiveram aqui quatro vezes, tive o cuidado de anotar, os elementos da “Escola Segura”, por alguma razão seria. Portanto a Direção também não está de olhos fechados, por coisas cá dentro ou lá fora, sei que também não se prevarica. E quando é necessário, é necessário. Mas penso que não é um problema grande. (...) Eles por vezes trazem temáticas diferentes e bastante pessoais, e eu quero acreditar que se houvesse situações de *Bullying*, eles também me diriam. Mas como esta escola tem muitos espaços interiores, ainda que não haja muitos funcionários, nós temos videogravação, portanto é coisa que não nos preocupa muito, portanto se há atos mais ou menos indisciplinados e/ou violentos, eles estão à mostra e nesse caso irá intervir a gestão, os pais são chamados (...)” (Coordenadora “D”)

Quando questionada sobre se o Projeto permite o desenvolvimento de um clima de escola seguro, saudável e com qualidade ambiental, numa perspetiva de desenvolvimento sustentável, A Coordenadora refere que no 3º Ciclo do Ensino Básico os alunos trabalham bastante essa área, realizando visitas de estudo e concorrendo a projetos de cariz ambiental. No entanto é da opinião que o PEpS é independente desta temática, assim como de outros projetos existentes na escola.

Segundo a Coordenadora as práticas mais relevantes do PEpS foram os investimentos efetuado na promoção da Educação Sexual e da Alimentação Saudável, sendo estas atualmente as duas áreas mais significativas do Projeto.

Quando questionada sobre de que forma as relações no âmbito para o Desenvolvimento Sustentável têm tido resultados visíveis na escola, a Coordenadora menciona que o PEpS não está muito relacionado com ações nesse âmbito, ficando estas a cargo de outros projetos e outras atividades.

Educação por pares

Sobre esta temática, o aluno considera que na escola existe educação por pares e que sentiu isso aquando da sua chegada pois teve o apoio de alunos mais velhos, alguns já conhecidos inclusive. Sobre o processo de escolha das atividades a desenvolver, considera:

“(...) penso que nós também indiretamente ajudamos a organizar isso não é? Nós não organizávamos mesmo, quem organizava eram os professores, mas... eles perguntavam-nos sempre quais eram os temas que mais gostávamos, falavam-nos sempre desses temas, ou seja, nós não organizávamos mesmo, não éramos nós que estávamos à frente do projeto, mas estávamos sempre em interação com os professoras para debater... para escolhermos melhor os temas e jogos que havíamos de fazer (...)” (Aluno “D”)

Quando questionado se considera que há alunos que podem contribuir para a promoção de saúde junto dos colegas, o aluno considera que sim, fruto da ação dos alunos mais velhos que os alertavam para situações de risco e porque observa cada vez menos alunos a fumar, sendo que um controlo mais eficaz nas entradas e saídas da escola também contribui para o efeito. Relativamente ao que entende por influências negativas na EpS, pensa não existirem esses comportamentos por parte dos seus colegas mais velhos, assim como considera não existirem muitos alunos problemáticos que manifestem esse tipo de comportamentos e influenciem nesse sentido os seus pares.

Sob o ponto de vista da Coordenadora do PEPs, existem alguns alunos líderes, mais interessados que a maioria, reconhecendo também que existem muitos alunos bastante desinteressados, vítimas daquilo que identifica como a doença da “grande fatura”. Situação decorrente de muitos alunos apresentarem uma grande ausência de objetivos para a sua vida. Sobre a participação dos alunos na conceção do Projeto refere:

“(...) os alunos não participam na conceção do projeto, mas seria vantajoso que colaborassem neste ponto. É um dos aspetos a ser trabalhado. Mas devido à febre das notas, os miúdos quando entram no secundário, desinteressam-se por tudo, deixam de ir à acrobática, deixam os escuteiros, deixam montes de coisas. Mas pode ser que eu os pesque... (...)” (Coordenadora “D”)

Quando questionada sobre se considera que há educação dos pares partindo do diagnóstico dos problemas relacionados com a saúde, a Coordenadora considera que sim e que essa é uma situação quase intemporal por conseguir verificá-la desde os seus tempos de estudante, considerando que existem alunos brilhantes, também na relação humana fora do contexto escolar.

4.1.4.4 - Dimensão Psicossocial

Relações interpessoais

Utilizando uma escala de três valores o aluno classifica as relações estabelecidas entre os seus pares no âmbito do PEPs com o valor máximo [três]. Também atribui este valor à relação

estabelecida entre professores e alunos considerando-a muito boa e merecedora de classificação máxima. Relativamente à relação estabelecida entre professores e parceiros foi também atribuído o nível máximo de classificação [três] porque considerou os parceiros muito empenhados e solícitos para com todos, sendo também muito bem recebidos na escola.

À relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais, o aluno também atribui a classificação máxima porque considera que é muito fácil estabelecer uma relação de empatia entre ambas as partes, entendendo os assistentes operacionais como muito acessíveis sob o ponto de vista das relações interpessoais.

Por último, relativamente à relação estabelecida entre pais / encarregados de Educação e a equipa educativa do Projeto, o aluno refere não ter uma ideia clara porque pura e simplesmente não se apercebe de qualquer relação existente.

Já a Coordenadora, no que concerne à relação estabelecida entre alunos no âmbito do PEpS, afirma o seguinte:

“(...) os alunos cooperam, até porque repare, nem tão pouco é incentivada a competição. Talvez seja onde eles cooperam e onde não sintam essa necessidade de competir (...) porque para eles isto é um pouco como jogar aos feijões, nem eles sabem o quanto bem lhes está a fazer, porque lhes está a fazer tão bem, e funciona bem. Às vezes não se apercebem são coisas que entram e que estão a capitalizar ao longo do tempo e eles nem sequer se dão conta disso, provavelmente... só um dia mais tarde quando refletirem, talvez... não é? Porque isto está a capitalizar. (...)” (Coordenadora “D”)

A entrevistada também considera que a relação estabelecida entre professores e alunos é muito boa porque o PEpS contribui para que os alunos tenham uma visão do professor com alguém mais tangível, sendo que sobre este aspeto a Coordenadora não apresenta quaisquer dúvidas.

Relativamente à relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais, a Coordenadora classifica-a como ótima, apontando por exemplo a enorme disponibilidade manifestada pela equipa do Serviço de Ação Social Escolar (SASE) e da biblioteca. Também referiu que a equipa de Gestão da Escola lhe facilitou bastante o caminho para que pudesse estabelecer as parcerias que entenda serem necessárias.

Por último, no que toca à relação estabelecida entre os pais / encarregados de Educação e a equipa educativa do Projeto, a Coordenadora mencionou que muitos encarregados de educação não têm sequer conhecimento da existência do PEpS.

4.1.4.5 - Dimensão Curricular

Planificação de atividades / práticas

O aluno afirma que teve sempre conhecimento do plano de ação do Projeto no início do ano letivo, considerando ainda que as atividades propostas foram desenvolvidas de acordo com os temas escolhidos/tratados no Projeto.

Relativamente à forma que entende ser a mais adequada para o desenvolvimento do PEpS na escola, o entrevistado refere:

“(…) se pensarmos em várias áreas...depende... por exemplo, como é que a gente metia isso na matemática? É um bocado estranho. Penso que do sétimo ao nono ano, ... penso que deveria existir uma disciplina, para falar mais sobre a saúde,... exato, mas por outro lado eles já têm catorze disciplinas, a não ser que se substituísse por uma, ou então o programa da biologia ter em cada ano temas alusivos à saúde, ... mas os programas também são extensos, poderiam ser substituídas algumas disciplinas em que às vezes a gente não está lá a fazer nada como a Formação Cívica e a Área de Projeto. Isto depende também da motivação, porque a Educação para a Saúde ao ser uma disciplina em concreto, na escola, possivelmente os alunos também se desmotivavam. (...)” (Aluno “D”)

Considera ainda que o Projeto o tornou mais capaz para encontrar soluções para a resolução de problemas de saúde, apontando uma palestra dinamizada pelas enfermeiras estagiárias da ESALD, como a atividade mais marcante do PEpS, assim como o facto de todos os alunos terem sido acompanhados por esta equipa durante dois anos letivos consecutivos. Mencionou ainda que o PEpS contribui com mudanças positivas e significativas nos estilos de vida dos alunos nomeadamente ao nível da promoção de uma alimentação mais saudável, no reconhecimento do valor da prática de exercício físico, bem como ao nível da aquisição de conhecimentos na área de Educação Sexual, particularmente ao nível das doenças sexualmente transmissíveis.

Por sua vez, a Coordenadora afirma que o diagnóstico de interesses/necessidades nunca foi realizado à turma:

“(…) o diagnóstico nunca se faz turma à turma. Muitas vezes é assim... depende de quem está a trabalhar com eles. Se tiver um pouco mais de apetência ou se tiver um pouco mais de formação ou se tiver alguma questão a levantar, pode ir ao encontro de... Isto é sempre muito difícil porque cada um tem as suas necessidades e as suas curiosidades. Corremos o risco de não irmos ao encontro de todos os alunos sem dúvida. Corre-se esse risco com muita possibilidade, ainda que tenhamos aberto às quintas-feiras um gabinete do aluno. Mas aí está, não é o gabinete que vai ter com o aluno, esperamos é que o aluno vá ao gabinete. Este ano foi relativamente bem povoado. Quando digo relativamente bem povoado refiro-me a cerca de três visitas por mês, o que já é ótimo! (...)” (Coordenadora “D”)

Quando questionada sobre se o plano de ação será cumprido, a Coordenadora afirma que nalguns anos é cumprido na totalidade, mas este feito encontra-se diretamente dependente das perspetivas e expectativas estabelecidas no início do ano letivo.

Quando interrogada sobre qual a melhor forma de promover a EpS na escola e sobre qual a visão de saúde que pretende assumir na metodologia de abordagem dos temas, menciona que o papel do exemplo é crucial, devendo ser acompanhado por uma boa informação sobre os diferentes temas em EpS, criando-se bases para o desenvolvimento de hábitos de saúde positivos promovidos através do diálogo, não esquecendo também, o papel importante do estabelecimento de regras neste âmbito em contexto escolar.

A Coordenadora concorda que na escola são desenvolvidas práticas de referência, essencialmente no Desporto Escolar. Pessoalmente, a entrevistada gostaria que fossem desenvolvidas mais atividades radicais devidamente supervisionadas, mas refere que o fator económico é muito importante e seriam necessárias verbas adequadas.

Por último, quando questionada sobre se o Projeto contribui para que os alunos sejam mais assertivos na resolução de problemas de saúde, e se considera que as práticas permitiram uma mudança positiva e significativa nos seus estilos de vida, a Coordenadora responde que não faz uma avaliação adequada acerca deste aspeto, considerando que é muito pragmática com os alunos, observando que alguns demonstram ter adquirido conhecimentos que entraram no seu léxico, mas a nível prático a Coordenadora não faz essa avaliação confiando que esses conhecimentos se traduzem em boas práticas ao longo da vida dos alunos.

Avaliação das atividades

Quanto à forma de avaliação das atividades, o aluno refere:

“(...) normalmente, no final da atividade, na aula, ou até mesmo na aula seguinte, falamos sobre a produtividade que teve essa atividade, falamos se correu bem, se correu mal, o que é que poderia ter corrido melhor. (...)” (Aluno “D”)

Se lhe fosse dada a oportunidade de contribuir para a reestruturação do Projeto, indica que muito provavelmente acrescentaria mais uma atividade na área do *Bullying*. Outro aspeto que seria muito importante melhorar na sua opinião, é a ligação do psicólogo escolar com os alunos, que lhe parece pouco significativa. Relativamente à sua colaboração com o PEpS, refere que no 3º Ciclo do Ensino Básico existiam dois tempos de noventa minutos por semana dedicados à EpS, que pensa terem correspondido às aulas de Formação Cívica e de Estudo Acompanhado, em que se realizaram trabalhos e debates temáticos. Por último, menciona ainda que os professores não têm tido qualquer dificuldade em dinamizar o PEpS.

Sobre as atividades desenvolvidas no Projeto, pode constatar-se permitem a ligação dos conteúdos programáticos à vida:

“(...) sim! Se nós quisermos sim. Se nós quisermos na nossa disciplina, ligamos sempre os programas da nossa disciplina à vida. Isto é a mesma coisa que a Geologia e a História... se eu quiser dar Geologia na História, vou para a rua. Vou para a rua e dou uma aula de História e de Geologia ao mesmo tempo. Se eu quiser falar de Geologia e Educação Sexual... o que é que é um Menir, senão um falo? Desde que... se queira, arranjamos sempre uma associação. (...) Talvez se devesse fazer um projeto a quatro anos, com um levantamento não só aos alunos como também aos professores e aos funcionários e aos pais, mas era uma coisa a médio prazo. Não sei se será para começar já no próximo ano... se tivesse uma boa equipa... e com tempo disponível... porque não há super-heróis, ninguém é insubstituível, mas não há super-heróis. Queria que os pais fossem ouvidos. (...)” (Coordenadora “D”)

A Coordenadora entende ainda que seria positivo que o tempo dedicado à reflexão e às reuniões, não derivasse da componente não letiva, nem comprometesse o tempo familiar. De

qualquer das formas, o Projeto deveria funcionar como atualmente, sem verba disponível, porque segundo a sua opinião o dinheiro pode desvirtuar o intuito do PEpS na escola.

4.1.4.6 - Observações

O aluno não quis tecer mais observações, considerando que todos os aspetos mensuráveis da EpS foram focados.

Neste campo, a Coordenadora referiu que no presente ano tem duas horas semanais para trabalhar no Projeto.

Relativamente às maiores dificuldades sentidas na dinamização do PEpS, a entrevistada menciona que tem sido o facto de conceber atividades e propor parceiros para essas atividades, diagnosticar com objetividade as necessidades manifestadas, diminuir a carga burocrática dos processos e encontrar pessoas cuja área de interesse seja a EpS. Gostaria ainda, que cada conselho de turma assumisse para si o PEpS e que apenas desse o parecer inicial e o parecer final à comunidade educativa do Projeto, porque entende que o PEpS deve funcionar a nível de turma, pois considera ser muito difícil programá-lo ao nível de escola porque existe maior probabilidade de não vir a ter o efeito desejado junto dos alunos. A Coordenadora acredita que o PEpS deveria ser o cartão-de-visita da turma, porque numa situação ideal estaria estruturado de acordo com as suas necessidades e motivações. Considera ainda que seria muito positivo trabalhar com uma equipa educativa muito motivada, continuar a fazer recolha de materiais e promovendo formação na tentativa de envolver mais os encarregados de educação, professores e funcionários.

Concluindo, a Coordenadora afirma que gostaria de não ter existido a necessidade de se ter criado o PEpS:

“(…) gostava de dizer aquilo que pensa, que não fosse necessário existir o Projeto de Educação para a Saúde. Era sinal de que todos estaríamos bem. (...)” (Coordenadora “D”)

4.1.5 - Projeto de Educação para a Saúde “E”

4.1.5.1 - Dimensão Organizacional

Caracterização do Contexto de Vivência dos alunos

A Coordenadora do PEpS caracteriza sinteticamente o contexto de vivência dos alunos como um meio sociocultural médio-baixo.

Identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos

Neste aspeto, a aluna refere não saber a origem do PEpS na sua escola, mas pensa que os responsáveis pela sua génese foram os professores que o dinamizaram, especialmente na disciplina de Formação Cívica. Relativamente à sua participação, a aluna considera-a regular

e afirma que não possui um grande espírito de iniciativa que a leve a participar por vontade própria.

Sob o ponto de vista de uma alimentação saudável, a aluna sugere que sejam retirados os bolos e chocolates a que os alunos têm acesso no bar da escola, porque para muitos, estes alimentos se afiguram como uma tentação a que é difícil resistir, e que eventualmente possui a capacidade de desviar o comportamento dos jovens no que diz respeito à procura de uma alimentação equilibrada. A aluna considera ainda que os professores se têm esforçado em estruturar o PEpS de acordo com as necessidades dos alunos, mas sente que existem algumas lacunas:

“(...) mas que eu me recorde, não me lembro de nenhum professor ter falado muito sobre a alimentação no bar da escola. Noutras áreas os professores tentam ir de encontro às nossas necessidades, só que por exemplo em relação ao tabaco, eles promovem cartazes lá pela escola “O tabaco mata!” “O tabaco causa isto... o tabaco causa aquilo...” e nós passamos no corredor e “Ah! Que interessante!” mas vimos cá para fora e vemos imensa gente a fumar... professores e alunos. E acho que a mensagem acaba por não passar. (...)”
(Aluna “E”)

Relativamente à duração e aos destinatários do PEpS, a aluna menciona que este Projeto é destinado aos alunos de toda a escola, não existindo um público-alvo específico. No entanto, é especialmente destinado aos alunos do Ensino Básico, sendo que a “Semana da Saúde” se constitui como o conjunto de atividades mais abrangente, pois é programada para toda a comunidade educativa, concentrando nesse conjunto de dias a maioria das ações planificadas para o PEpS.

Sobre o início do PEpS na escola, a Coordenadora do Projeto aponta:

“(...) surgiu na escola, por iniciativa minha, com o desenvolvimento de atividades autónomas e individuais, enquadradas no projeto. Houve aplicação de questionários aos alunos e professores para identificar as áreas prioritárias. (...)” (Coordenadora “E”)

Segundo a própria, atualmente, o PEpS é destinado, especialmente, a todos os alunos de todos os percursos educativos de que a escola dispõe, trabalhando-se com maior incidência nas turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico. Quando questionada sobre se o diagnóstico efetuado teve observância nos princípios legislativos do PEpS, respondeu que no início do ano letivo, em reunião de conselho de turma, é elaborada uma planificação que permite que todas as áreas do PEpS sejam trabalhadas. A Coordenadora também referiu que se for diagnosticada alguma necessidade específica em algum(ns) aluno(s) no decorrer do ano letivo, são desenvolvidos esforços no sentido de se colmatar essa necessidade.

No que diz respeito às competências identificadas pelo PEpS a desenvolver nos alunos, no sentido de melhorar os problemas diagnosticados, referiu que todas elas se inserem no objetivo global do Projeto, isto é, formar jovens informados, responsáveis e saudáveis.

Identificação de interesse

Sobre este assunto, e apesar da Coordenadora não referir quem decidiu os temas que foram selecionados, nem a forma como essa seleção foi efetuada, nem se esses temas estão ainda de acordo com os temas propostos pelo Projeto Educativo, esclareceu o seguinte:

“(…) o ensino Secundário (e Profissional) é orientado principalmente para a Educação Sexual. No 3º Ciclo os alunos trabalham prioritariamente, determinados temas, na Formação Cívica, por ano - 7º ano - Alimentação saudável e distúrbios alimentares; 8º ano - Sexualidade e afetos; no 9º ano - Drogas lícitas e ilícitas. O *Bullying* é transversal a todos os anos. Há também atividades dirigidas a toda a população escolar - palestras, teatros, Semana da saúde, comemoração de datas alusivas ao projeto. (...)” (Coordenadora “E”)

Apesar dos temas anteriormente mencionados se encontrarem distribuídos por determinados anos letivos, a Coordenadora informou que existem várias atividades dirigidas a toda a comunidade educativa, tais como palestras, teatros, a “Semana da Saúde” e a comemoração de datas alusivas.

Identificação de interesses dos alunos

Sobre este aspeto, a aluna entrevistada referiu o seguinte:

“(…) então os temas mais abordados são as drogas, as doenças sexualmente transmissíveis, o *bullying* também, o *bullying* é muito falado lá na escola, a alimentação, sobre a educação para os afetos também já lá foram dois polícias falar na questão da violência no namoro, e eu lembro-me de assistir no ano passado. Sob o ponto de vista pessoal, acho que todos estes temas são interessantes e acho que não há nenhum que sobressaia. (...) Que eu me tenha apercebido os alunos não ajudaram a selecionar os temas, pelo menos eu não participei em nenhum inquérito desse tipo. Os temas selecionados talvez tenham sido escolhidos pela Direção da escola ou pela Coordenação das Ciências. Eu acho que sim, porque o tema da saúde está mais ligado às Ciências. (...)” (Aluna “E”)

Levantamento de recursos

Neste campo não foi feita qualquer inventariação de recursos humanos, pedagógicos e/ou didáticos, sendo que o núcleo de ação é constituído pela equipa educativa do PEPs, bem como pelos Diretores de turma.

Também não foram definidos quaisquer campos de investimento, sendo que para se fazer face a eventuais necessidades, os parceiros adquirem um papel preponderante:

“(…) não. Tudo assenta na equipa da saúde, em especial a Coordenadora. Destacam-se também os diretores de turma que são os responsáveis/Coordenadores por turma. (...)” Como não há dinheiro, não se adquiriu material. Destaca-se a intervenção de parcerias, algumas já há 3 anos. (...)” (Coordenadora “E”)

Caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas

Sobre este assunto, a aluna entrevistada avançou o seguinte:

“(...) não sei quem são os dinamizadores dos Projeto,... não me recordo... não me recordo. Não faço ideia como é constituída a equipa. (...)” Eu e os outros alunos participamos nas atividades, mas não na sua conceção e desenvolvimento. (...)” (Aluna “E”)

Por sua vez, e no que concerne à constituição da equipa educativa do PEpS, a Coordenadora afirma:

“(...) a equipa da saúde, criada aquando da necessidade de elaborar o plano de contingência da gripe H1N1. A Coordenadora está há mais tempo no projeto (individualmente, nos primeiros anos) e foi nomeada pela diretora da escola. A equipa vai mudando todos os anos, em função das horas não letivas disponíveis. (...)” (Coordenadora “E”)

Decisões estratégicas

A título de exemplo de atividades realizadas em concreto pelo PEpS, a “Semana da Saúde” é apontada como sendo a principal:

“(...) é a “Semana da Saúde”, (...) Houve rastreios, palestras, pela Educação Física eram promovidos vários torneios como, de voleibol, de basquetebol e de futebol. E acontecem essencialmente no exterior, os jogos são todos lá fora. (...) As disciplinas em que há mais preocupação com os temas relacionados com a Educação para a Saúde são a Biologia e Geologia, e as Ciências da Natureza no Ensino Básico. (...) Na minha opinião, o projeto é bom porque há sempre aquelas e aqueles que não têm tanta informação, que vêm de famílias carenciadas, e se calhar a educação que têm em casa não é a melhor, e então lá na escola com estas palestras e com esta “Semana da Saúde”, eles chegam a perceber melhor alguns conteúdos. Mas com tanta informação que existe hoje em dia, às vezes não sei como é que há pessoas que se deixam levar a alguns extremos. (...)” (Aluna “E”)

No respeitante às maiores dificuldades identificadas até ao momento, para se concretizar o Projeto, a aluna mencionou que apesar de existir muita informação disponível como referiu anteriormente, existe algum desinteresse por parte dos alunos para efetuarem a pesquisa dessa informação, desta forma a aluna entende que uma das maiores dificuldades do PEpS é mesmo captar e cativar a atenção dos alunos para a importância dos seus temas, principalmente atenção dos alunos mais novos, que segundo a própria, será muito importante de captar.

A Coordenadora do PEpS afirma que as atividades implementadas estão de acordo com os objetivos/finalidades consignadas no Projeto Educativo, encontrando-se distribuídas por nível/turma, sendo que existem ainda ações destinadas a todos os alunos tais como peças de teatro e palestras.

Relativamente aos momentos de abordagem dos temas, afirma o seguinte:

“(...) no 3.º ciclo, preferencialmente, na Formação Cívica. No secundário, na sequência da elaboração do plano de Educação Sexual de cada turma, a abordagem é transversal. No profissional, na disciplina cujo conteúdo programático se adegue à atividade. (...)” Não há verba atribuída para o projeto, o que é lamentável, tendo em consideração que o Ministério da Educação a definiu como área prioritária. Muitas das atividades são

custeadas pelos encarregados de educação. Destaco a intervenção de parcerias, a custo zero para a escola. Não há patrocínios. (...)” (Coordenadora “E”)

A Coordenadora não menciona quais os aspetos mais relevantes do funcionamento do PEpS, mas quanto às maiores dificuldades identificadas, destaca o desemprego que afeta cada vez mais os encarregados de educação, refletindo-se no ambiente familiar e particularmente na vida dos alunos que tendem a trazer para dentro da escola mais problemas de integração e violência. A Coordenadora assinala ainda que seria de todo desejável, que se constituíssem equipas verdadeiramente multidisciplinares na escola, com a presença de profissionais de saúde, psicólogos e assistentes sociais, o que não se verifica na realidade, sendo que todas as situações de carácter problemático acabam por terem de ser resolvidas pelos professores e especialmente pelos Diretores de Turma.

Avaliação global do Projeto

No respeitante à avaliação, a Coordenadora descreve os seguintes procedimentos:

“(...) através da adesão/envolvimento nas atividades, preenchimento de inquéritos de satisfação, por exemplo. No relatório final que a Coordenadora faz todos os anos. (...) Há a dificuldade de avaliar mudanças de comportamentos/attitudes, pelo facto de só poderem ser analisados através da aplicação de inquéritos, cuja fiabilidade poderá ser duvidosa. (...)” (Coordenadora “E”)

4.1.5.2 - Dimensão Comunitária

Relação do PEpS com a comunidade

Relativamente à participação dos elementos da comunidade educativa com o PEpS, obtém-se a seguinte informação:

“(...) participam todos, os pais, os funcionários... os pais... eles costumam mandar sempre um convite para os pais, os pais e encarregados de educação participam. Os funcionários da educação também colaboram e eles também fazem os rastreios. (...) Geralmente é enviado um convite para os pais participarem na “Semana da Saúde” que é para fazerem os rastreios. Nunca vi muitos porque eles pensam “Se estou doente vou ao médico” não vão à escola... Os funcionários nas horas livres vão fazer os rastreios. Nas palestras nunca vi nenhum encarregado de educação ou funcionário a participar. Os funcionários participam mais para organizar a biblioteca, mas assistir não. Basicamente participam mais os alunos e os professores que vão a acompanhar os alunos. A Associação de Pais... eu nem sei quem são os elementos da Associação de Pais... passam um bocado despercebidos. (...)” (Aluna “E”)

A Coordenadora do Projeto apresenta uma opinião similar à da aluna, ao mencionar que os elementos que mais participam no PEpS são os alunos e professores. A participação dos encarregados de educação dá-se ao nível da elaboração do plano de Educação Sexual de cada turma, como proponentes de temas ou como palestrantes. No entanto, a sua participação geralmente fica por aí. Segundo a Coordenadora a maior parte dos encarregados de educação

não participa, o mesmo sucedendo com a APEE, o que faz com que a ligação do Projeto com as famílias seja fraca.

Quanto à perceção da comunidade educativa sobre a ação do PEPs, esta última entrevistada expõe o seguinte:

“(…) para alguns pais, nomeadamente, os proponentes ou intervenientes, o projeto é bastante válido. Para outros, apesar de serem informados, inclusive, da existência de um gabinete, e de toda a planificação/dinamização anual por turma, continuam a “desconhecer” as diversas atividades. (...) A maior parte dos pais não participa. (...) Sobretudo professores e alunos. Há encarregados de educação que estão a participar no plano de Educação Sexual de cada turma, como palestrantes ou, simplesmente, como proponentes de temas. No entanto, são uma minoria. (...)” (Coordenadora “E”)

Parcerias

Neste campo, foram identificados vários parceiros que apoiaram o desenvolvimento do PEPs na escola:

“(…) os Enfermeiros vão lá medir a tensão arterial, a glicemia, e a esclarecer dúvidas, depois têm uma banquinha com preservativos e lápis, e porta-chaves e muitas coisas. O Hospital colabora nas palestras, o IPJ colabora com panfletos sobre as drogas e a toxicod dependência. (...) Sim, foram estabelecidas parcerias com o Hospital Amato Lusitano, a Escola Superior de Saúde, temos a participação de alunos da Escola Superior de Saúde, Enfermeiros, o IPJ, e acho que a Câmara Municipal também. (...)” (Aluna “E”)

Sobre este tema, a Coordenadora confirmou o estabelecimento de parcerias com a ESALD, a Associação Amato Lusitano e também com o Instituto Português da Juventude.

Divulgação das Atividades

Relativamente ao modo como é realizada a distribuição das atividades, a aluna refere que as principais estratégias utilizadas são as seguintes:

“(…) há cartazes distribuídos pelos corredores, vem um anúncio pelas salas trazido pelos funcionários e são os principais métodos. O conhecimento das atividades pelos alunos é tomado sempre de forma atempada. (...) Sim, acho que nunca aconteceu um atraso ou cancelamento de atividades. (...)” (Aluna “E”)

Sobre este aspeto a Coordenadora referiu que a divulgação das atividades é principalmente feita através da comunicação direta à turma, também é realizada através da elaboração e exposição de cartazes, e também por vezes através dos órgãos de comunicação social da região. No que toca ao cumprimento dos prazos previamente estabelecidos, afirma que geralmente todas as ações do PEPs cumprem estes requisitos:

“(…) informação na turma e através de cartazes. Notícias de atividades do projeto no jornal da escola e, às vezes, nos órgãos de comunicação da região. (...)” (Coordenadora “E”)

4.1.5.3 - Dimensão Ecológica

Identificação de ambientes seguros e saudáveis

Sobre este tema, obtemos a seguinte informação:

“(…) a nível de segurança, a escola está muito mal equipada, talvez por se tratar de um edifício já muito antigo e que neste momento deveria estar em obras mas não está, e aquilo não tem segurança nenhuma, lá tem as câmaras de segurança e assim, à entrada, existe um porteiro mas... entra qualquer um. (...) se nós tivéssemos um aluno de cadeira de rodas, não há nenhuma rampa onde ele pudesse... haver acesso há mas... na entrada principal não há. Como é que eles podem ir lá para cima? Têm de ter aulas cá em baixo porque para ir lá para cima têm que se subir escadas, não há elevadores, não há rampas. (...)” (Aluna “E”)

A nível de qualidade ambiental e de higiene, a aluna aponta também algumas lacunas na escola:

“(…) as casas de banho costumam estar muito más, mas de resto é uma escola bem tratada, não a considero uma escola suja, considero-a uma escola razoavelmente limpa, apesar dos espaços verdes também não estarem bem tratados e de estarem muito abandonados, mesmo cá fora na parte dos pavilhões... por exemplo o ginásio está sempre mal limpo, muito sujo, eu acho que eles não lavam o ginásio. Eu até acho que o espaço na escola é muito agradável só que como é um edifício muito antigo, já devia ter entrado em obras. (...)” (Aluna “E”)

Quando questionada se o PEpS contribuiu para o clima ilustrado por si, a aluna refere que não, afirmando que a ação e o impacto do Projeto são independentes desse clima.

Por sua vez, a Coordenadora afirma que o clima vivido na escola é bom, e que o PEpS permitiu também desenvolver um clima de escola seguro, saudável, e com qualidade ambiental, considerando que uma das atividades que contribuiu para o efeito foi a quantificação da recolha de tampas e papel, que levou à diminuição de lixo nos corredores.

“(…) quantificação de recolha de tampas, papel, etc. Diminuição de papéis e lixo nos corredores. (...)” (Coordenadora “E”)

Educação por pares

Atualmente, e apesar da influência dos comportamentos dos alunos mais velhos ainda se fazer sentir, já não existe tanta ocorrência de educação pelos pares. Também é possível constatar que os alunos não participam na conceção do PEpS, encontrando-se essa tarefa destinada aos professores:

“(…) já houve... (...) Os alunos não participam na conceção do projeto, é uma tarefa dos professores. Eu nunca participei. (...)” quando eu fui para o liceu, no oitavo ano, eu tinha medo dos mais velhos, ou seja “Olha está ali um grupo de alunos mais velhos, eu vou-me esconder, não vou falar para eles”. E nós temos que hoje é ao contrário... os mais novos, eles próprios se metem com os mais velhos. Acho que os tempos mudaram, mudou um bocadinho... Mas hoje em dia, a influência dos mais velhos, no bom e no mau sentido

também acontece, "Ele é mais velho, eu quero ser como ele e também quero fazer aquilo que ele faz". (...)” (Aluna “E”)

Entende ainda que os alunos mais velhos têm a capacidade de influenciar os mais novos, nos bons e nos maus hábitos. Isto sucede porque os alunos mais novos, ainda continuam a olhar para os seus pares mais velhos como referências a seguir, o que pode ter um bom ou mau impacto no seu estilo de vida.

Sobre o aspeto da educação por pares, a Coordenadora revela que em algumas turmas estão efetivamente identificados alunos líderes:

“(…) em algumas turmas (...) A nível de turma, na definição de temas/ abordagens e elaboração de cartazes/portfolios/folhetos, ... (...)” (Coordenadora “E”)

4.1.5.4 - Dimensão Psicossocial

Relações interpessoais

Utilizando uma escala de três valores, a aluna atribui uma nota média [dois] às relações estabelecidas entre os alunos no âmbito do PEpS.

À relação estabelecida entre alunos e professores, a aluna atribui a nota máxima [três] considerando que os professores conseguem impor a ordem necessária ao correto desenrolar das atividades.

À relação estabelecida entre os professores e os parceiros do PEpS, a aluna também atribui a nota mais alta [três] porque entende que eles colaboram bastante bem, apresentando um grande nível de respeito mútuo, sendo que à relação estabelecida entre professores e assistentes operacionais, a aluna atribui a mesma classificação, exatamente pelos mesmos motivos anteriormente referidos.

Por último, à relação estabelecida entre pais / encarregados de educação e a equipa educativa do Projeto, a aluna também atribui a classificação mais elevada [três] porque considera que os mais velhos apresentam sempre mais respeito mútuo, do que os alunos entre os seus pares.

A todas as relações classificadas anteriormente pela aluna, a Coordenadora do PEpS atribui uma classificação qualitativa de muito bom, facto que segundo a própria pode ser constatado no registo da última avaliação externa da escola.

4.1.5.5 - Dimensão Curricular

Planificação de atividades / práticas

Neste campo, a aluna revela que não conhece o plano de ação do PEpS, pelo que não sabe se as atividades que vão sendo divulgadas e dinamizadas ao longo do ano estão de acordo com os temas escolhidos/tratados no Projeto. Também não consegue responder quando questionada se o plano anual será concretizado, pois não o conhece.

Quanto à melhor forma de promover a saúde na escola, refere:

“(...) poderíamos fazer mais visitas de estudo, por exemplo a um hospital ou... ou ir pela cidade e ver os sítios... ver outras instituições fora da escola era... era muito melhor. Ver um teatro... diferentes coisas. Não ser sempre... não ter sempre a mesma rotina, porque ao longo dos anos é sempre a mesma coisa. As palestras são muito idênticas todos os anos... acaba por ser tudo igual aos anos anteriores, devemos mudar...podemos mudar. Até mesmo ver a cidade e reconhecer os sítios perigosos em relação por exemplo à toxicodependência (...)” (Aluna “E”)

A Coordenadora afirmou que as atividades do PEPS foram propostas por área temática, focadas no Projeto, sendo adequadas às necessidades diagnosticadas. Menciona ainda que o plano de ação será concretizado. Quando questionada sobre qual a melhor forma de promover a saúde na escola, menciona o seguinte:

“(...) tal como já referi anteriormente, deveria haver equipas disciplinares nas escolas. Deveria ser valorizado/reconhecido, efetivamente, o Projeto de Educação para a Saúde - como a tal área de intervenção prioritária que a legislação preconiza. (...)” (Coordenadora “E”)

Apesar desta opinião, não esclarece qual a visão de saúde que a equipa do Projeto pretende assumir na metodologia de abordagem dos temas tratados, nem enumera práticas de referência que tenham sido realizadas.

A Coordenadora concorda ainda que o PEPS tenha contribuído para que os alunos sejam mais assertivos na resolução de problemas de saúde, mas como tinha referido anteriormente, considera que é muito difícil avaliar comportamentos, pelo que não enumera quaisquer evidências.

Avaliação das atividades

Sobre este tema, a aluna é da opinião que o PEPS a tornou mais capaz de encontrar soluções para a resolução de problemas de saúde, assim como aos seus colegas:

“(...) contribuiu, em relação à alimentação contribuiu, em relação à sexualidade também, também complementa aquilo que se aprende nas aulas. Por exemplo em relação à alimentação, temos conhecimento dos alimentos que nos fazem bem e aqueles que nós devemos ingerir... e aqueles que nós devemos consumir diariamente (...) Em relação aos meus colegas, há pessoas que mudaram. Algumas mudaram o estilo de vida drasticamente, mas outras mudaram para pior, e em relação à sexualidade, não sei o que é que aconteceu que nos últimos anos têm havido muitas raparigas grávidas lá na escola, e este ano há outra vez outra. E não é por falta de informação, porque informação há muita, é mesmo... vem delas... ou de casa, se bem que neste caso eu duvido muito,... é mesmo delas. No que toca ao tabaco, desde o oitavo ano que tenho notado que a situação é pior, cada vez mais há adolescentes a fumar e no outro dia deparei-me com um caso de um rapaz conhecido de treze anos a fumar. (...)” (Aluna “E”)

No seu ponto de vista, este facto é determinado pelos alunos mais velhos mas no entanto, e apesar desta situação geral, menciona que o PEPS deve continuar a sua ação porque tem a

capacidade de influenciar no bom sentido os comportamentos dos alunos, isto é, ajudar os alunos no processo de aquisição de hábitos de vida saudáveis.

“(…) na escola há cada vez mais pessoas a fumar, porque nós vemos o nosso amigo a fumar e queremos ser iguais a ele. Isso observa-se porque há muito mais gente a fumar ao longo dos anos, disso não tenho dúvida nenhuma. A mentalidade é “Mesmo não gostando, o meu amigo fuma, eu também tenho que fumar. Tudo fuma eu também tenho de fumar.” Apesar disto tudo, acho que a Educação para a saúde na escola deve continuar porque há alunos novos, saem uns, entram outros, é um ciclo e o projeto pode influenciar bem. (…)” (Aluna “E”)

No respeitante à avaliação das atividades do PEpS, menciona que eventualmente já respondeu a um inquérito sobre esse aspeto, mas sente que não se têm desenvolvido muitos esforços nesse sentido. Se lhe fosse atribuída a possibilidade de reestruturar o PEpS, aponta as seguintes alterações:

“(…) eu retirava as palestras (…). Por exemplo na Educação Sexual, poderíamos ver um filme, um teatro, ... Mas também depende dos teatros que há ... houve um teatro em que eu adormeci. Não era muito bom... depende das companhias de atores. Poderíamos fazer um jogo, por exemplo o “Quem é quem?” mas das doenças, sobre as doenças sexualmente transmissíveis “Quem é quem?”. Por exemplo revelavam-se os sintomas que aquela doença tem e o outro tentava adivinhar, acho que assim se aprendia melhor. Para além de se aprender o nome da doença, também se aprendia os sintomas que a mesma causava e também até a própria terapêutica. (…)” (Aluna “E”)

Quanto à forma de participação no Projeto, a aluna refere que a sua colaboração acontece quando é solicitada, aquando da ocorrência de diferentes atividades, não existindo nenhuma hora semanal que esteja especialmente destinada a este efeito.

De maneira geral a aluna sente que os professores não têm tido dificuldades em concretizar o PEpS porque conseguiram ter o apoio de todos os intervenientes, tanto parceiros como destinatários.

Sobre esta matéria, a Coordenadora considera que as ações do PEpS permitem a ligação de conteúdos programáticos à vida e se lhe fosse dada a oportunidade de neste momento poder reestruturar o Projeto, menciona:

“(…) a equipa da saúde deveria ser formada pelas pessoas com sensibilidade/conhecimento para os temas e não por aquelas que têm horas da componente não letiva livres. E a tal equipa multidisciplinar ... (…)” (Coordenadora “E”)

4.1.5.6 - Observações

No campo das observações, a aluna não quis referir mais nenhum aspeto por considerar que de maneira geral, todas as considerações importantes acerca do PEpS, foram abordadas ao longo da entrevista.

Neste espaço, a Coordenadora quis acrescentar que semanalmente dispõe de duas horas para o desenvolvimento do PEpS, sendo que os restantes colegas da equipa educativa do Projeto,

possuem de uma a quatro horas semanais para o efeito. Todos estes tempos advêm da componente não letiva.

Quando questionada se de alguma forma os professores têm tido dificuldades em concretizar o Projeto, a Coordenadora conclui que não verifica essa situação.

Capítulo 5 - CONSIDERAÇÕES AVALIATIVAS E SUGESTÕES DE OTIMIZAÇÃO

5.1 - Introdução

O presente capítulo inicia-se recordando os objetivos globais deste projeto de investigação:

1 - Obter informações sobre a forma como se encontram estruturados os PEpS em cinco agrupamentos de escolas / escolas não agrupadas do concelho de Castelo Branco.

2 - Analisar os documentos orientadores da ação do PEpS, bem como a sua implementação prática.

3 - Analisar a opinião manifestada por alunos e professores, acerca da ação do PEpS no seu agrupamento de escolas / escola não agrupada, submetendo-a ao referente de avaliação adotado.

4 - Contribuir de forma construtiva para o aprimoramento dos diferentes Projetos em estudo, através do estabelecimento de considerações avaliativas e sugestões de otimização.

Tendo os três primeiros objetivos sido alcançados até esta fase, resultando numa análise documental dos documentos orientadores da ação do PEpS, e numa análise de conteúdo à opinião manifestada por alunos e professores, acerca dessa mesma ação, obtida através da realização de entrevistas semiestruturadas, interessa pois, neste momento, centrar a atenção no quarto e último grande objetivo desta investigação.

Pelo anteriormente exposto, o desenvolvimento deste capítulo surge com o intuito de se proceder à apresentação das considerações avaliativas estabelecidas para cada um dos PEpS em análise, bem como ao conjunto de sugestões que visam a sua otimização. Neste sentido, tanto as considerações como as sugestões apontadas, são estabelecidas no âmbito das dimensões contempladas no referencial escolhido para o desenvolvimento do presente projeto de investigação, e efetuadas sobre os campos que podem legitimar o estabelecimento de uma reflexão, por parte das respetivas equipas educativas dos PEpS.

5.2 - Projetos de Educação para a Saúde

5.2.1 - Projeto de Educação para a Saúde “A”

Dimensão Organizacional

Na área desta dimensão, é possível constatar que a equipa educativa do Projeto pode desencadear esforços no sentido de apresentar o seu contributo, através da caracterização socioeconómica do contexto vivencial dos alunos, na construção do próximo Projeto Educativo. Deve também ser realizada a identificação de capacidades/competências a desenvolver nos alunos para melhorar os problemas diagnosticados.

A nível documental, constatamos, ainda, que a equipa educativa pode criar um referencial capaz de identificar procedimentos e instrumentos, que tenham em vista o levantamento de problemas / necessidades relacionados com a saúde e os estilos de vida dos alunos. Este procedimento permite uma reflexão mais adequada sobre a realização desta ação, inferindo-se acerca da sua adequabilidade ao contexto vivencial dos alunos, criando ajustes sempre que se mostre necessário.

Parece ser também útil e necessário que a tutela forneça as condições essenciais para que se possa respeitar o enquadramento legal do PEpS, nomeadamente ao nível dos protocolos estabelecidos entre o Ministério da Saúde e o MEC, sendo que este último aspeto, não depende diretamente do trabalho desenvolvido pela equipa educativa do Projeto.

É possível observar através da análise documental, que não existe qualquer evidência do levantamento de recursos humanos. Revela-se positivo que esta inventariação seja realizada no futuro, pois este processo ajuda a determinar eventuais necessidades, identificando e valorizando os diferentes elementos que colaboram com o Projeto, através das suas competências. A inventariação dos recursos humanos permite, ainda, promover uma relação de confiança entre a equipa educativa do PEpS e a comunidade educativa. Os elementos deste último grupo identificam mais facilmente os responsáveis pelo Projeto, o que facilita o processo de comunicação entre as partes.

Também no futuro, e em ordem a aumentar o grau de credibilidade do PEpS, assim como a sua abertura à interação com a comunidade educativa, podem vir a ser identificados todos os elementos constituintes da equipa educativa, identificando-se de que forma a sua Coordenadora supervisiona o próprio Projeto, de maneira a que seja possível otimizar a sua ação.

O PEpS pode, portanto, reforçar as suas práticas de supervisão, esclarecendo de que forma são distribuídas as diferentes tarefas a todos os colaboradores, de acordo com as suas competências, motivação e experiência, de maneira a valorizar todas as contribuições e a evidenciar todas as potencialidades, permitindo que estas possam ser utilizadas em novas abordagens/intervenções.

No campo das decisões estratégicas, pode afirmar-se que a equipa educativa do Projeto pode proceder a uma reestruturação, de maneira a que identifique claramente o contributo das

áreas curriculares não disciplinares no seu desenvolvimento, permitindo desta forma descortinar se o impacto da sua ação é o mais indicado, e como pode ser otimizado caso seja manifestada essa necessidade.

No campo do financiamento considera-se também importante indicar, de forma clara, todas as verbas e apoios materiais destinados a apoiar o PEpS. Deste modo é mais fácil determinar eventuais lacunas em campos específicos, sendo também mais fácil construir a partir desta informação, uma campanha de sensibilização no sentido de se angariarem apoios e/ou patrocinadores que possam permitir que a EpS seja impulsionada junto da comunidade educativa do agrupamento de escolas. Pretende-se, também, por esta via, determinar a adequabilidade do orçamento global, relativamente à viabilização dos projetos/atividades, no sentido de tornar o PEpS mais eficaz e dotado de todos os meios necessários à sua operacionalização.

Relativamente à avaliação global do Projeto, a equipa educativa deve torná-lo capaz de definir o grau de satisfação da comunidade educativa face às suas intervenções, criando e identificando para isso critérios, indicadores e instrumentos, alvo de reflexão e de ajustes ao longo do tempo, fazendo face às novas necessidades que vão surgindo. A definição do grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto revela-se, também útil para determinar o impacto das suas intervenções, funcionando esta informação como um guia orientador das ações desenvolvidas, ajudando a selecionar os tipos de abordagens mais adequadas para cada situação em particular, tendo também em linha de conta o diagnóstico dos problemas / necessidades efetuado sobre esta matéria.

Dimensão Comunitária

Nesta dimensão, e relativamente a relação do PEpS com a comunidade, é possível concluir que, embora a participação de toda a comunidade educativa esteja inerente ao Projeto, não é identificado o modo como convergem os diferentes contributos pelos diferentes elementos constituintes deste grupo social. Este facto faz com que para além de não ser possível determinar o grau de envolvimento dos intervenientes com o Projeto, também não seja possível reconhecer o grau de concordância da comunidade educativa face à ação do mesmo. Futuramente, a obtenção desta última informação torna-se muito importante, porque permite descortinar se o Projeto consegue mobilizar o público-alvo, no sentido da aquisição de um melhor estado de saúde e de uma melhor qualidade de vida, tendo em conta as aspirações e motivações da comunidade educativa.

Relativamente às parcerias estabelecidas, observa-se que o Projeto não define de que forma os elementos da comunidade educativa, interagem com as entidades parceiras do PEpS. Deste modo, percebe-se como positivo que no futuro a equipa educativa possa reestruturar o PEpS para que fiquem identificados o tipo e o grau de envolvimento das entidades parceiras,

valorizando o seu papel na dinamização do Projeto e lançando potencialidades de intervenções em futuras intervenções no âmbito da EpS.

No que concerne à divulgação das atividades, pode afirmar-se que a equipa educativa do Projeto, pode vir a registar todos os mecanismos e estratégias de divulgação das suas ações, para que seja possível refletir acerca da adequabilidade das mesmas, adaptando-as à necessidades específicas de cada intervenção.

Por último, revela-se útil que a equipa reestruture o referencial do PEpS, de maneira a que este estabeleça a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização. Desta forma será possível entender o modo como a gestão dos recursos utilizados para a divulgação das intervenções está a ser executada, e se são necessárias medidas para colmatar eventuais lacunas relacionadas com este aspeto. Também se torna possível determinar se os meios disponíveis são os mais adequados ao desenvolvimento do Projeto.

Dimensão Ecológica

Nesta dimensão, e no que concerne à existência de ambientes seguros e saudáveis em contexto escolar, sugere-se que a equipa educativa do PEpS aconselhe a que os frutos gerados nas árvores da escola possam ser consumidos na cantina, promovendo um maior respeito por estas árvores, bem como uma alimentação saudável. Neste campo, a criação dos espaços verdes, que possam ser geridos de forma sustentável pela própria escola e que sejam locais que possam também ser desfrutados pelos alunos e pelos demais elementos da comunidade educativa, deve ser uma possibilidade.

Sobre as questões inerentes ao desenvolvimento da educação por pares, constatamos que a equipa educativa do Projeto deve apresentar uma aposta mais forte, identificando e registando ações levadas a cabo por alunos líderes, bem como a sua intervenção na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto. Esta ação permite reconhecer o tipo de encaminhamento que os alunos líderes necessitam, para que possam desenvolver melhor as suas competências, envolvendo mais os seus pares, despertando-lhes de uma forma também mais construtiva o interesse pelos temas da EpS.

Dimensão Psicossocial

Na área das relações interpessoais, parece ser vantajoso que o PEpS possa determinar o grau de envolvimento dos intervenientes. Esta informação carrega consigo uma apreciação qualitativa do próprio Projeto, ajudando a identificar relações que apresentem a necessidade de serem melhoradas, para que o próprio, possa também incidir mais sobre este aspeto. Se existir um registo do envolvimento das diferentes partes com o PEpS, é, ainda, possível inferir acerca da importância da existência do Projeto perante cada um destes grupos, e valorizar o

trabalho e os aspetos positivos, que são trazidos e desenvolvidos pelos intervenientes nas atividades do Projeto.

Dimensão Curricular

Nesta dimensão e particularmente no respeitante à planificação e execução de atividades/práticas, verifica-se que a equipa educativa do Projeto pode reestruturar o PEpS, no sentido de fazer com que este possa aferir o grau de concretização das atividades programadas, tendo em linha de conta o investimento efetuado para a dinamização das mesmas. Este aspeto vai permitir uma gestão mais eficiente dos recursos disponibilizados para o funcionamento do Projeto ao longo do tempo, ajustando as atividades da melhor forma possível, tendo em linha de conta a disponibilidade momentânea desses mesmos recursos, possibilitando ainda a reflexão acerca de diferentes formas de aquisição de outros recursos essenciais.

Observações

Neste campo verificamos que, na ótica da Coordenadora do PEpS, certos protocolos estabelecidos entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Ciência não passam dos papéis para a ação. Apesar destas dificuldades, a entrevistada considera que gosta do trabalho que desempenha, sendo motivada pelos pequenos “milagres” conseguidos pela equipa educativa do PEpS ao longo do tempo.

5.2.2 - Projeto de Educação para a Saúde “B”

Dimensão Organizacional

Sobre a identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos, manifestados nesta dimensão, verifica-se que a equipa educativa do Projeto pode futuramente apresentar de forma mais clara, o referencial definido para fazer o levantamento dos problemas e das necessidades relacionados com a saúde e os estilos de vida dos alunos, bem como de todos os seus pressupostos. Desta forma torna-se mais fácil à comunidade educativa, e principalmente à equipa educativa do PEpS inferir acerca da sua qualidade e da sua adequabilidade.

Parece não existir um registo de informações, relativas ao instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos. Por este motivo,

recomenda-se a clarificação da natureza deste instrumento, para que também possa ser alvo de reflexão e adaptação, caso seja manifestada essa necessidade.

É positivo que a equipa educativa identifique e clarifique no próprio Projeto, como é realizado o levantamento de recursos, elaborando também um inventário de necessidades em todas as dimensões da sua atuação. Promove-se, deste modo, o estabelecimento de parcerias e/ou patrocínios que podem colmatar tais necessidades, contribuindo para uma melhoria substancial da ação do PEpS, na senda por uma melhor saúde e qualidade de vida.

No que concerne à caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas, verifica-se que a equipa educativa deve, de futuro, identificar os seus membros de maneira a que estes sejam reconhecidos pela comunidade educativa, facilitando desta forma o acesso e a comunicação entre as partes, com o desenvolvimento de um maior grau de proximidade e confiança entre dinamizadores e público-alvo. No PEpS deve ser identificado o seu próprio processo de avaliação, facto que ajudará a justificar as suas intervenções, assim como a refletir sobre a possibilidade de reajustamentos e/ou substituições das mesmas.

Ainda no sentido de se otimizar a ação do PEpS sobre este ponto, deve ser acrescentada a descrição da atribuição de tarefas, com vista à realização das suas ações, tendo em linha de conta a disponibilidade, as motivações e as qualificações dos seus intervenientes.

Sobre a questão das decisões estratégicas, a equipa educativa pode desenvolver esforços no sentido de clarificar de que forma o PEpS é abordado nas áreas curriculares não disciplinares. É conveniente elaborar um orçamento onde possam constar as despesas previstas para a dinamização do PEpS, assim como as verbas disponíveis. A existência desta informação facilita a própria gestão dos recursos e possibilita uma sensibilização mais eficaz para o angariamento de possíveis patrocínios, e por último, em relação a este aspeto, permite também inferir acerca da adequabilidade do orçamento global relativamente à viabilização dos projetos/atividades.

Quanto à avaliação global do Projeto, a equipa educativa deve clarificar o âmbito do seu processo, estabelecendo indicadores e instrumentos que permitam definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao PEpS e (re)definir a sua ação, identificando instrumentos de avaliação que possam determinar o impacto das intervenções. Todos estes passos são determinantes no alcance de um PEpS mais eficaz e adequado às necessidades / problemas diagnosticados na comunidade educativa sobre esta área. A sua otimização sob todos estes pontos de vista, contribuirá também para uma maior aceitação das suas intervenções pelos diversos elementos do público-alvo.

Dimensão Comunitária

Analisando a relação do PEpS com a comunidade, parece ser positivo que a equipa educativa do Projeto possa trabalhar no sentido de esclarecer qual a natureza da participação dos elementos da comunidade educativa, criando um referencial de avaliação que permita

principalmente definir o grau de envolvimento dos pais / encarregados de educação; o envolvimento dos professores; e o envolvimento dos alunos nas atividades programadas. A identificação de todas as partes permite o reconhecimento do esforço desencadeado pelos intervenientes e descortina, em simultâneo, várias potencialidades dos mesmos, que podem ser utilizadas em intervenções futuras.

Por último, revela-se importante que o PEpS seja estruturado de maneira a que permita definir o grau de aprovação dos elementos da comunidade educativa relativamente à sua ação. Esta observação não impede que se procedam a ajustes que eventualmente se mostrem necessários, adaptando da melhor maneira o Projeto ao contexto vivencial da comunidade educativa.

Quanto ao estabelecimento de parcerias, convém que o PEpS seja adaptado de maneira a que possa determinar, de forma clara, o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades. Reconhece-se, assim, o esforço realizado pelos parceiros, clarificando a natureza da sua atuação, permitindo também identificar potencialidades que poderão vir a ser úteis em novas intervenções.

Relativamente à divulgação das atividades, pode afirmar-se que a equipa educativa do Projeto deve ajustar o PEpS, para que sejam identificadas todas as formas de divulgação, estabelecendo critérios, indicadores e instrumentos adequados, que permitam a análise da relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização. Se esta relação for positiva, os procedimentos podem continuar a ser orientados no mesmo sentido, caso contrário, devem-se desenvolver esforços para que se ajustem tanto os meios mobilizados como os processos de divulgação das atividades almejando-se o aumento da sua eficiência.

Dimensão Ecológica

No campo desta dimensão, será positivo que a equipa educativa do Projeto encare a educação por pares como uma das suas principais estratégias, registando no plano de ação do PEpS a natureza da sua intervenção, o tipo de interação dos alunos líderes com os seus pares, assim como o tipo de intervenção executada na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto. Este facto permite proceder a um acompanhamento mais adequado dos alunos líderes, possibilitando que estes desenvolvam ainda mais as suas competências na área da EpS, o que por sua vez, os levará a motivar também um número mais elevado de pares, que podem dar o seu contributo para a constituição de um Projeto mais consistente e significativo perante toda a comunidade escolar, contribuindo desta forma para o desenvolvimento de um bom ambiente de aprendizagem.

Dimensão Psicossocial

No âmbito desta dimensão, e particularmente no que concerne às relações interpessoais estabelecidas entre os diversos elementos da comunidade educativa, temos que de futuro, a equipa educativa do Projeto pode trabalhar no sentido de permitir que o Projeto adquira a capacidade de avaliar qualitativamente, bem como definir a natureza das relações estabelecidas entre os elementos envolvidos nas suas ações, no sentido de permitir o reconhecimento do esforço desencadeado por todos os intervenientes, admitindo também uma reflexão mais apurada acerca de eventuais necessidades manifestadas neste campo, que passam por intervenções na melhoria dos diferentes relacionamentos, promovendo-se deste modo a saúde psicológica.

Dimensão Curricular

Sobre esta dimensão, e quanto à planificação de atividades/práticas, é positivo que no futuro seja registado o tipo de público-alvo a que cada uma destas ações é destinada, indicando também quais os instrumentos de avaliação utilizados. Este facto permite determinar mais claramente quais os propósitos das intervenções junto dos principais destinatários, consentindo ainda uma reflexão adequada sobre os instrumentos que promovem a sua própria avaliação, com o intuito de os tornar mais eficientes.

Relativamente à avaliação das atividades, o PEpS deve ser reestruturado de maneira a determinar o seu grau de concretização, podendo também identificar os custos das atividades programadas, no sentido de ser possível descortinar se, face aos investimentos estabelecidos, as ações se encontram a surtir os efeitos desejados. Caso estes últimos efeitos não sejam verificáveis, tornar-se-á evidente a necessidade de uma reflexão acerca de possíveis alterações, que os possam tornar efetivos.

Por outro lado, para otimizar este processo de avaliação do PEpS, a equipa educativa do Projeto pode criar instrumentos de avaliação ajustados a cada intervenção, sendo que cada tema em EpS pretende desenvolver competências específicas, devendo ser avaliados de acordo com o seu âmbito, permitindo ainda a aplicação de ajustes construtivos caso seja diagnosticada essa necessidade.

5.2.3 - Projeto de Educação para a Saúde “C”

Dimensão Organizacional

Relativamente à caracterização do contexto de vivência dos alunos, e devido ao facto destes viverem num meio rural pobre, existindo mesmo um grande número de estudantes subsidiados pelos SASE, é possível inferir que a equipa educativa do PEpS pode futuramente trabalhar o Projeto, no sentido de apresentar a escola como uma forte oportunidade de mudança positiva,

não só na vida individual de cada um dos seus estudantes, como da comunidade educativa em que estes se inserem. Para isto, deve procurar o maior envolvimento possível com todos os elementos, atribuindo especial enfoque à relação com os encarregados de educação, de maneira a que estes sintam a escola como um espaço que também é seu, e que, como eles, tem a importante missão de projetar a vida dos seus educandos para o futuro. Se os encarregados de educação tiverem para si esta noção bem clara, irão certamente proteger e enaltecer a escola na sua comunidade, possibilitando a existência de uma simbiose que virá a enriquecer socioculturalmente este território, apesar das suas dificuldades económicas.

No aspeto relacionado com a identificação de interesses dos alunos, pode-se futuramente, proceder à divulgação do plano de ação do PEpS, com o intuito de envolver mais a comunidade educativa, motivando-a a sugerir modificações que em alguns casos poderão vir a otimizar a ação do Projeto, sob a supervisão da respetiva equipa educativa.

Através da análise documental, é possível determinar que não existem evidências de um instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos. Caso efetivamente este instrumento não exista, surge um contratempo em questões relacionadas com a legitimação do PEpS no Agrupamento, pelo que devem ser encetados esforços para a sua construção. Se por outro lado, este instrumento existir, deve ser conhecido e utilizado pelo menos pelos elementos da equipa educativa do Projeto.

No respeitante ao levantamento de recursos, e apesar da equipa educativa não disponibilizar de qualquer verba destinada ao desenvolvimento do Projeto, esta deve elaborar futuramente um levantamento de recursos pedagógicos e didáticos, onde se encontrem expostas as necessidades do Agrupamento, para que se torne mais fácil justificar a aplicação de um investimento útil, não só perante toda a comunidade educativa, mas também perante potenciais patrocinadores e perante o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Ciência.

No aspeto relativo às decisões estratégicas, apresenta-se como positivo acrescentar ao PEpS a intervenção de mais disciplinas, porque os temas da EpS se assumem como transversais, não sendo de carácter estanque, podendo ser desenvolvidos em qualquer área do conhecimento, ajudando os elementos da comunidade educativa, sobretudo os alunos, a adquirirem uma visão, que se pretende holística, acerca deste tema.

No decorrer das diferentes ações do PEpS, são utilizados diferentes recursos e estratégias, sendo que algumas vezes são os próprios alunos que compram os materiais necessários para a elaboração de cartazes. Esta situação deve ser evitada de todo, porque quando se pretende promover um melhor estado de saúde junto dos nossos jovens, não é positivo associar um custo monetário a esse estado, sob pena de promovermos desde logo a ideia, que a saúde apenas pode ser alcançada por pessoas com uma determinada condição financeira, não se constituindo como um direito de todos os cidadãos.

Como a maior dificuldade em realizar o PEpS, a aluna aponta a gestão do comportamento dos seus pares ao longo da dinamização das atividades. Este é portanto, um dos aspetos a que os professores e os parceiros devem prestar uma atenção especial, para que o clima das ações

seja propício à aquisição de aprendizagens significativas e ao desenvolvimento de boas práticas nesta área.

Sob o ponto de vista da Coordenadora, a maior dificuldade em dinamizar o Projeto, prende-se com a organização adequada da ação do GAA, isto porque apenas conta com uma hora no seu horário para trabalhar neste Gabinete.

Assim como é defendido pela própria Coordenadora, é importante o estabelecimento de parcerias, que permitam ao Agrupamento aceder à presença de profissionais de saúde que prestem um apoio efetivo quer a nível físico quer psicológico, num gabinete acolhedor em que a confidencialidade dos assuntos trazidos pelos seus visitantes seja garantida, sendo também um espaço dotado dos materiais essenciais ao correto apoio nos diferentes casos em que estes profissionais, integrados na equipa educativa do Projeto, sejam solicitados a intervir.

Relativamente ao financiamento do Projeto, não existe nenhuma informação registada tanto no plano de ação do PEpS como no Projeto Curricular de Escola. Observa-se uma lacuna de informação, no que concerne ao financiamento das atividades do PEpS através do orçamento do Agrupamento; através de verbas obtidas pela candidatura ao edital da DGIDC para a EpS e também através de apoios garantidos por patrocínios.

Em suma, não existe informação acerca da adequabilidade do orçamento global, relativamente à viabilização dos projetos/atividades. Este facto é explicado em parte, devido à Coordenadora não ter iniciado o seu trabalho no Agrupamento a tempo de elaborar a candidatura ao edital da DGIDC, anteriormente referido. No entanto, apresenta-se como positivo que este aspeto venha a ser registado no plano de ação do PEpS, juntamente com as necessidades de diferentes tipos de recursos, de maneira a tornar claras as áreas em que o Projeto necessita de investimentos específicos, que a nível humano, quer pedagógico e didático.

Quanto à avaliação global do Projeto, tanto a análise do Projeto Curricular de Escola como a análise do plano de ação do PEpS, permitem reconhecer que as intervenções definidas foram criadas com o intuito de promover o desenvolvimento de competências nos alunos, melhorando a sua própria saúde e bem-estar, assim como o seu rendimento escolar. No entanto, e como foi confirmado pela Coordenadora do PEpS, não existe nenhuma referência ao impacto das intervenções, sendo que esta informação apenas pode ser obtida através da análise e triangulação de dados, entre diferentes instrumentos de avaliação nomeados no Projeto Curricular de Escola, assim como através do diálogo direto com os elementos da comunidade educativa a quem se destinam as atividades. Sobre este aspeto, torna-se então importante elaborar instrumentos que possam medir o impacto das intervenções do PEpS, de maneira a que a equipa educativa do Projeto e a comunidade educativa possam refletir melhor sobre eventuais adaptações, que possam vir a otimizar a própria ação do Projeto.

Dimensão Comunitária

Quanto à relação do PEpS com a comunidade, e no que concerne tanto à concordância dos pais / encarregados de educação relativamente às ações/intervenções do Projeto, como no que concerne ao grau de aprovação dos elementos da comunidade educativa relativamente à ação do PEpS, não existe o registo de qualquer informação, porque também é inexistente um referencial que permita obter com precisão estas duas opiniões. A única informação disponível sobre estes dois campos, consiste nos relatos positivos tanto da Coordenadora do Projeto, como da aluna entrevistada, que consideram haver uma boa concordância por parte dos encarregados de educação, assim como uma boa aceitação do PEpS pela comunidade educativa. Sobre estes aspetos, torna-se importante reestruturar o referencial de avaliação, de maneira a que possa existir um registo fiável e objetivo da concordância com as atividades por parte da comunidade educativa, permitindo determinar se são necessárias adaptações às intervenções do PEpS, ou então se é necessária uma nova abordagem perante a comunidade, de maneira a esclarecer melhor o sentido das intervenções. Pelos mesmos motivos, é importante também que exista um registo claro do grau de aprovação dos elementos da comunidade, face à ação do Projeto.

Relativamente às parcerias estabelecidas, futuramente no plano de ação do PEpS podem constar as referências aos parceiros que conjuntamente com a equipa educativa do Projeto, investem na EpS da comunidade educativa. É importante que todas as entidades sejam reconhecidas pelo seu papel, pelo seu valor e pelo seu empenho, sendo também desta forma motivadas para a continuação do desenvolvimento de intervenções, com vista ao aumento da qualidade de vida e do bem-estar de toda a comunidade educativa, enfatizando o papel da escola nesta imprescindível missão.

No aspeto respeitante à divulgação das atividades, e através da informação obtida em ambas as entrevistas, é possível concluir que os alunos não estão a par do plano de ação do PEpS. Para otimizar os efeitos do seu impacto, o documento deve ser divulgado perante toda a comunidade educativa, de maneira a que seja fortalecida a ideia que este é um Projeto com um percurso bem definido, onde constam atividades e intervenções organizadas ao longo do tempo sobre as temáticas prioritárias em EpS, não se tratando de um conjunto de ações esporádicas, descontextualizadas e espaçadas no tempo sem qualquer tipo de organização e conexão. É importante que a comunidade educativa sinta que a sua saúde e qualidade de vida podem beneficiar da existência de um Projeto íntegro, com os objetivos bem delineados, e que através de uma visão holística possa não só ajudar a compreender a importância da promoção de estilos de vida saudável, como conduzir ao desenvolvimento de competências nesta área.

Apesar do Projeto Curricular de Escola se encontrar divulgado na página de internet do Agrupamento; no blog da biblioteca; e em suporte de papel tanto na sala de professores, como na biblioteca, bem como na reprografia, não ocorre o mesmo tipo de divulgação relativamente ao plano de ação do PEpS, sendo que a comunidade educativa apenas toma conhecimento da dinamização das suas atividades, numa altura próxima da data da realização

das mesmas, isto é, existe uma visão a médio prazo, sendo que a comunidade desconhece o plano de ação anual do PEpS. Também sobre este aspeto, é possível constatar que o Projeto não definiu um referencial que analisa a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização. Desta forma, para além do plano de ação do PEpS não ser conhecido, também não existe o registo de uma estratégia que permita a sua eficaz divulgação, de maneira a incrementar a mobilização da comunidade educativa, no que à participação efetiva com o Projeto diz respeito. Será por isso importante trabalhar no sentido de colmatar estas lacunas.

Dimensão Ecológica

Relativamente à identificação de ambientes seguros e saudáveis com vista à promoção de relações no âmbito da EDS, o PEpS intervém ao nível da melhoria das interações sociais da comunidade educativa, embora não interaja com outros projetos no âmbito da Educação Ambiental. De futuro e relativamente a este aspeto, mostra-se positivo que o PEpS venha a desenvolver ações no campo da Saúde Ambiental, com o intuito de ajudar a perspetivar o impacto que o respeito ambiental pode implicar na saúde e qualidade de vida da comunidade educativa.

Não existe registo de um referencial de avaliação, que permita definir o grau de envolvimento dos alunos nas atividades do PEpS. Através da análise das entrevistas, é possível reconhecer que este grau de envolvimento é determinado em cada atividade, através de observação direta. Sobre este aspeto, devem ser elaborados indicadores procedendo-se a um reajustamento do referencial, para que seja possível obter dados qualitativos mais fiáveis acerca desta participação dos estudantes nas diferentes intervenções do PEpS.

Quanto à educação por pares, mostra-se útil que o PEpS possa ser adaptado de forma a considerar o apoio das opiniões dos alunos, tanto na criação do seu plano de ação, como na participação direta nas atividades. Esta nova configuração do Projeto, permite uma resposta mais eficiente aos problemas / necessidades manifestados pelos alunos no âmbito da EpS. A adaptação do PEpS deve ainda contar com registos precisos de maneira a determinar com mais fiabilidade a existência de alunos líderes, bem como a natureza e qualidade das suas intervenções, para que seja possível também, entender melhor quais as necessidades do Agrupamento a este nível, tanto no que concerne às estratégias de aumento da motivação, catalisadoras da identificação de mais alunos deste tipo, como no que diz respeito ao apoio adequado destes membros da população estudantil, de maneira a que possam desenvolver, da melhor maneira possível, as suas competências de líderes, num contexto saudável e humano.

Dimensão Psicossocial

Acerca desta dimensão e no respeitante ao campo das relações interpessoais, a equipa educativa do Projeto pode definir a construção de um instrumento ou referencial, com a capacidade de medir tanto quantitativamente como qualitativamente, o tipo de cooperação existente entre os próprios elementos da equipa educativa do Projeto e a comunidade educativa. Desta forma é possível elaborar um diagnóstico mais preciso, que justifique quais as principais necessidades de intervenção sobre os aspetos relacionais, sendo também possível a criação de medidas que possam vir a melhorar algumas situações específicas, nomeadamente o baixo envolvimento dos pais / encarregados de educação com o PEpS.

Dimensão Curricular

No âmbito desta dimensão, e sobre a avaliação das atividades em particular, torna-se possível constatar que a equipa educativa do Projeto deve futuramente, criar um ou vários instrumentos que forneçam uma visão mais precisa sobre a avaliação qualitativa, isto porque a obtenção de uma informação mais fiável irá permitir a continuidade, ou então o reajustamento adequado, dos procedimentos e abordagens do Projeto. Através desta ação, será também possível inferir sobre o grau de interesse e de adequabilidade que as distintas intervenções realizadas, sobre os diferentes temas da EpS, apresentam perante a realidade sociocultural da comunidade educativa.

Tendo em vista a otimização da ação do PEpS, a aluna entrevistada sugere o aumento do número de atividades do Projeto com principal incidência no espaço extra-escolar, nomeadamente através da realização de mais visitas de estudo, como por exemplo ao hospital, que possibilitam o aumento do grau de motivação dos alunos, para o desenvolvimento de competências na área da saúde.

Futuramente, é também importante tornar o PEpS mais eficiente na avaliação das suas atividades, melhorando a perceção qualitativa do trabalho desenvolvido por todos os intervenientes, registando-se os seus pontos fortes e os seus pontos menos positivos, numa perspetiva crítica construtiva, que estabeleça os alicerces para uma reflexão sobre a ação desencadeada, assim como os eventuais ajustes a realizar em ações futuras.

Observações

Neste campo a Coordenadora do PEpS aproveitou para demonstrar que existe uma necessidade formativa que se faz sentir ao nível da EpS, e que é manifestada tanto pelos profissionais de saúde como pelos professores, pelo que será muito bem recebida uma verdadeira parceria entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Ciência, no sentido de se desenvolver uma rede de formação, com enfoque nas áreas prioritárias definidas para a EpS.

5.2.4 - Projeto de Educação para a Saúde “D”

Dimensão Organizacional

No que concerne à identificação de problemas / necessidades relacionadas com a saúde e estilos de vida dos alunos, verifica-se ser útil que a equipa educativa do PEpS proceda à identificação do referencial utilizado para executar o levantamento destes problemas / necessidades, permitindo a ocorrência de uma reflexão sobre a adequabilidade deste instrumento, no sentido de o aperfeiçoar, fazendo com que cumpra com maior eficácia a sua função. Este instrumento permite ainda operacionalizar e clarificar todos os resultados do diagnóstico efetuado, possibilitando a construção de um documento que contemple o diagnóstico de necessidades prioritárias do Agrupamento, identificando-as também perante toda a comunidade educativa, o que facilita uma intervenção mais direcionada do PEpS.

No respeitante à identificação de interesse, e através da análise documental realizada neste campo, é possível determinar que não existe registo da existência de um instrumento de recolha de informação, subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos, que tenha sido alicerçado nas necessidades diagnosticadas, e que permita seriar prioridades. Por esta razão, torna-se importante que o PEpS identifique e defina um instrumento que recolha esta informação, de maneira a que o procedimento de diagnóstico de necessidades fique claro para toda a comunidade educativa, facilitando a própria colheita de informação assim como a organização das atividades, permitindo ainda a reflexão acerca da natureza e adequação instrumento utilizado, de acordo com a realidade comunitária e escolar.

Sobre o levantamento de recursos, torna-se necessário que a equipa educativa realize o inventário dos recursos pedagógicos e didáticos, registando-os no PEpS, com o intuito de tornar a sua consulta mais acessível, facilitando também a deteção de eventuais necessidades, para que no momento em que sujam patrocínios ou disponibilidade económica por parte da escola, também sejam desencadeados investimentos quer a nível material, quer a nível humano, no sentido de colmatar essas necessidades.

Quanto à caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas, é fundamental que se demonstre como se processa a atribuição de tarefas aos diferentes membros constituintes deste grupo de pessoas, de maneira a que seja possível justificar com argumentos suficientes a ação do Projeto, reconhecendo e valorizando as diferentes competências, motivações e experiências dos dinamizadores, o que aumenta a probabilidade de os motivar ainda mais na sua ação, e possibilita também o reconhecimento de potencialidades úteis para novas intervenções.

Sobre as decisões estratégicas podemos afirmar que caso exista alguma verba disponível, a equipa educativa deve declará-la no PEpS, de maneira a reconhecer e valorizar os apoios de que beneficia, sendo que este procedimento facilita o processo de orçamentar as diferentes intervenções, desempenhando ainda um importante papel no diagnóstico de necessidades de investimento.

No que concerne à avaliação global do Projeto, e com vista à sua otimização, a equipa educativa pode adicionar ao PEpS, os instrumentos de recolha de informação que permitem definir o grau de satisfação da comunidade educativa face à ação do mesmo, bem como os instrumentos de avaliação que permitem determinar o grau de impacto das suas intervenções, principalmente junto à população de alunos, verificando a possibilidade de existência de uma relação direta com o seu rendimento académico. Desta forma, é permitida a realização de uma reflexão sobre a adequabilidade dos diferentes instrumentos, bem com o ajuste dos mesmos, sempre que seja imprescindível.

Sobre a relação do PEpS com a comunidade, é verificável que o Projeto deve registar as informações que permitem definir o grau de concordância dos pais / encarregados de educação com as ações desencadeadas, registando ainda as informações que permitam definir o grau de aprovação dos restantes elementos da comunidade educativa. Por este motivo, a equipa educativa do Projeto pode esclarecer de que forma pais / encarregados de educação, alunos e restante comunidade educativa participam no âmbito do PEpS, de maneira a que seja reconhecida, valorizada e desenvolvida a ação dos diferentes intervenientes.

Quanto às parcerias estabelecidas, observa-se que o envolvimento das entidades parceiras do PEpS, neste caso, é determinado através do número de ações em que estes colaboram. No entanto, não existe no referencial de avaliação a informação que permita definir de forma clara o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades. Torna-se portanto essencial uma revisão deste ponto, permitindo justificar mais facilmente o envolvimento dos diferentes parceiros, valorizando a sua intervenção e lançando possibilidades para uma futura contribuição em novas intervenções, mediante a observação das diferentes potencialidades.

Por último, no que concerne à divulgação das atividades, o PEpS deve demonstrar a forma como os diversos agentes e entidades, interagem sobre este assunto, esclarecendo o processo perante toda a comunidade educativa. Deve também efetuar a análise da relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização, pois este facto permite reconhecer se os esforços encetados neste sentido estão a ser bem direcionados, cumprindo adequadamente o seu propósito.

Dimensão Ecológica

Relativamente à identificação de ambientes seguros e saudáveis, não existe um referencial de avaliação que permita definir o grau de envolvimento dos alunos nas atividades do PEpS, tendo em vista o desenvolvimento de um clima de escola seguro, saudável e com qualidade ambiental, numa perspetiva de desenvolvimento sustentável, pelo que a equipa educativa pode proceder a ajustes nesse sentido.

No respeitante à educação por pares, pode verificar-se que esta ainda não se encontra completamente planeada e formalizada pelo PEpS, por este motivo, devem ser desenvolvidos esforços nesse sentido, de maneira a fazer com que o Projeto se torne mais significativo na vida dos alunos, habilitando-os através da convivência com os seus pares, a adquirirem

hábitos de vida saudável de uma forma mais natural, consciencializando-os melhor sobre o impacto das suas escolhas na sua própria saúde.

Dimensão Psicossocial

Dentro desta dimensão, e no que concerne às relações interpessoais, revela-se construtivo que a equipa educativa do Projeto possa tornar o PEpS capaz de definir o grau de envolvimento de todas as partes intervenientes, principalmente da APEE, porque se verifica que atualmente apresentam um grau de participação muito reduzido.

Dimensão Curricular

Quanto à planificação de atividades/práticas, constata-se que a equipa educativa pode futuramente proceder ao registo dos recursos utilizados, e ao registo dos intervenientes e das datas específicas de cada ação dinamizada. Desta forma torna-se mais fácil aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas, procedendo-se aos ajustes que sejam mais adequados, consoante as necessidades que eventualmente possam surgir.

Sobre a avaliação das atividades, é possível constatar que a equipa educativa, deve desenvolver uma metodologia de avaliação adequada e individual para cada tipo de atividade desenvolvida, possibilitando a determinação do grau de concordância com as intervenções efetuadas. Este procedimento faz com que seja possível identificar mais facilmente as intervenções que não correspondem aos pressupostos do Projeto, permitindo a sua reestruturação ou substituição por ações que se mostrem mais eficientes e adequadas ao contexto de vivência da comunidade educativa.

5.2.5 - Projeto de Educação para a Saúde “E”

Dimensão Organizacional

Sobre esta dimensão, relativamente à identificação de interesse, é importante que a equipa educativa do PEpS identifique todos os seus membros, uma vez que este reconhecimento por parte da comunidade educativa, permite uma maior proximidade entre as diferentes partes, potenciando um clima de maior confiança que possibilita diagnosticar necessidades e problemas que *a priori* se poderiam encontrar menos evidentes, estabelecendo-se assim uma ação mais eficiente do Projeto.

Apesar de todos os elementos da equipa educativa reconhecerem que o PEpS deve ter a sua base consolidada no Projeto Educativo, deve também no entanto, ser esclarecida a forma como é realizada a seleção dos temas a tratar no Projeto, permitindo assim uma reflexão aprofundada deste processo, possibilitando ainda uma reestruturação do mesmo, adequando-o

não só ao contexto vivencial dos alunos como às suas necessidades diagnosticadas ao longo do tempo. Caso este processo seja claro para toda a comunidade educativa, a equipa educativa do PEpS poderá contar com um maior leque de opiniões, o que trará uma visão mais ampla acerca das reais necessidades de intervenção na EpS.

Quanto à identificação de interesses dos alunos, assume-se como importante que a equipa educativa possa contar com a opinião dos próprios, acerca dos temas a desenvolver, criando para o efeito instrumentos que permitam recolher essa opinião. Este é um passo fulcral, uma vez que o apoio dos alunos na seleção dos temas, vem permitir eliminar lacunas e trabalhar sobre problemas e necessidades que os afetam mais no quotidiano, estabelecendo-se assim uma ação mais localizada e eficaz.

Como mencionado anteriormente, o processo de seleção dos temas a serem desenvolvidos pelo Projeto deve ser também conhecido por toda a comunidade educativa, permitindo uma reflexão acerca da adequabilidade ao seu contexto sociocultural.

No que ao levantamento de recursos diz respeito, é manifestada uma necessidade de intervenção no sentido de se proceder ao reconhecimento das áreas em que é necessário investimento. Este é o primeiro passo a tomar para que surjam condições favoráveis à realização desse investimento, quer através de recursos financeiros próprios da escola quer através de verbas disponibilizadas pelo Ministério da Educação e/ou pelos parceiros. Caso não exista um registo das lacunas e das áreas a investir, torna-se menos provável serem lançados esforços nesse sentido.

Quanto à caracterização da equipa educativa e funções desempenhadas, mostra-se útil que o Projeto tente garantir a colaboração dos alunos ao nível do planeamento e da conceção das atividades, devido a esta ação aumentar o sentimento de pertença ao PEpS, fazendo com que os jovens se empenhem mais nas suas tarefas e na divulgação das mesmas junto dos pares, beneficiando também o Projeto de uma criatividade acrescida, estabelecendo-se ainda bases para a constituição de uma verdadeira e consolidada educação por pares.

A direção da escola deve procurar proporcionar uma maior estabilidade da equipa educativa do Projeto, procedendo a alterações precisas na sua constituição, apenas quando estas garantam uma melhoria na organização e desenvolvimento do PEpS. Uma equipa equilibrada e estável é mais eficiente sob todos os aspetos organizativos, apresentando maior capacidade para refletir sobre as ações desencadeadas, adequando da melhor maneira possível o plano de ação do PEpS ao contexto vivencial da comunidade educativa. Uma equipa educativa estável reage também com mais celeridade e assertividade a qualquer imprevisto que possa surgir durante as intervenções dinamizadas pelo PEpS.

Por último, e apesar de existir uma descrição da atribuição de tarefas aos diferentes membros da equipa educativa do Projeto, não existem evidências de que esta é realizada de acordo com os interesses, problemas e recursos humanos, isto é, não existem evidências de reconhecimento de competências, motivações e/ou experiência. Deste modo, o Projeto deve identificar futuramente, todos os elementos da equipa educativa, facilitando assim a

comunicação e um maior envolvimento com a comunidade educativa, beneficiando ambas as partes desta inter-relação que se pretende coesa.

Relativamente às decisões estratégicas, é imprescindível esclarecer os motivos pelos quais o PEpS não é financiado, partindo do conhecimento de que a aposta na prevenção é menos dispendiosa do que as terapêuticas são aplicadas nas curas, e partindo também do conhecimento de que vários alunos a nível nacional, se encontram quase exclusivamente dependentes da ação do Projeto, para virem a desenvolver competências básicas de saúde, uma vez que nos seus lares muitas vezes não se reúnem condições para que tal suceda.

Na sua entrevista, a Coordenadora não aponta quaisquer aspetos relevantes relativamente à ação do PEpS, concentrando-se em assinalar outros que se assumem como grandes dificuldades. Neste sentido, destaca o desemprego que afeta cada vez mais encarregados de educação, refletindo-se no ambiente familiar, e particularmente na vida pessoal dos alunos, que tendem a trazer para dentro da escola mais problemas de integração e de violência. Também aponta que não se verifica uma verdadeira constituição multidisciplinar da equipa educativa do PEpS, assinalando que é fundamental que esta possa contar com a presença de profissionais de saúde, como psicólogos e assistentes sociais, o que não se verifica na realidade, sendo que todas as situações de carácter problemático acabam por ter que ser resolvidas pelos professores, especialmente os Diretores de Turma.

Quanto à avaliação global do Projeto, o PEpS deve também vir a registar o impacto das suas intervenções, nomeadamente no que diz respeito ao seu contributo para a melhoria do rendimento académico da população estudantil, sendo este facto importante para a melhoria da sua qualidade de vida e da sua saúde psicológica.

Dimensão Comunitária

No âmbito desta dimensão, e no que concerne mais concretamente à relação do PEpS com a comunidade educativa, é possível observar que futuramente, o referencial de avaliação pode ser alvo de reajustamentos, no sentido de permitir identificar de que forma os diversos elementos da comunidade educativa colaboram com o Projeto, principalmente a forma como decorre o envolvimento dos pais / encarregados de educação; dos alunos e dos professores. Esta observação permite constatar se os diferentes elementos estão bem distribuídos pelas atividades, evidenciando também as suas potencialidades para o desenvolvimento de intervenções futuras. Como observação final, o PEpS deve ainda registar o grau de aprovação da comunidade educativa face às suas intervenções, servindo esta opinião como medida sobre o grau de qualidade dos trabalhos desempenhados neste âmbito, permitindo uma reflexão cuidada acerca da sua capacidade e também acerca da sua adequabilidade.

Já no tema relativo ao estabelecimento de parcerias, de futuro torna-se vantajoso que para além da identificação das entidades parceiras, o PEpS determine também qual o contributo dessas entidades na dinamização das diversas atividades, clarificando as suas potencialidades, de maneira a que seja possível planear futuras intervenções tendo em conta essa informação.

O registo do grau de envolvimento dos parceiros será também um enorme contributo para própria avaliação das atividades em que estes intervêm, assim como para a avaliação global do Projeto.

Quanto à divulgação das atividades, é importante que se registem quais os mecanismos de divulgação do plano de ação do PEpS, de forma a que este possa ser alvo de reflexão e adaptação sempre que seja necessário. Para que esta reflexão seja ainda mais completa, o Projeto deve definir um referencial, que permita analisar a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização, sendo esta observação vantajosa para a determinação da sua própria eficiência.

Dimensão Ecológica

Analisando esta dimensão sobre o aspeto relativo à identificação de ambientes seguros e saudáveis, é possível determinar que se mostra conveniente, que o PEpS registe o grau de envolvimento dos alunos nas suas atividades, porque esta informação permite obter conclusões quer sobre a motivação dos próprios alunos face ao Projeto, quer sobre a qualidade e adequabilidade da divulgação das intervenções por parte da equipa educativa. Este registo pode ainda ajudar a compreender eventuais oscilações no número de participantes presentes nas diferentes atividades.

Sobre a educação por pares, é possível constatar que o Projeto se pode ajustar no sentido de desenvolver mais esta vertente, permitindo melhorias no processo de comunicação em EpS, tornando-se também possível contar com a participação de alunos, reconhecidos como alunos líderes, com idade igual ou semelhante à dos seus colegas e que apresentam uma grande capacidade de os mobilizar para a aquisição de hábitos de vida saudável. Esta capacidade advém do facto destes elementos utilizarem o mesmo tipo de linguagem para exprimirem os seus pensamentos, compreendendo com um grau de facilidade considerável a realidade dos seus pares, vivenciando-a também por vezes.

Dimensão Psicossocial

Nesta dimensão, relativamente às relações interpessoais, é possível determinar que a clarificação do grau de envolvimento e da cooperação estabelecida entre os diversos elementos no âmbito do PEpS, permite reconhecer o esforço, a dedicação e as potencialidades de intervenção de cada grupo de intervenientes, o que os pode motivar à continuidade no desencadeamento desta ação, permitindo também refletir acerca da possibilidade da sua participação em ações futuras, tendo em conta o seu potencial. Por estes motivos a equipa educativa do PEpS deve futuramente incluir estas informações no Projeto.

Dimensão Curricular

Relativamente à planificação de atividades/práticas, pode afirmar-se que se assume como positiva a criação de um referencial que permita consultar os custos das atividades desenvolvidas, realizando uma gestão mais eficiente do Projeto, possibilitando também a aferição do seu grau de concretização e impacto junto da comunidade educativa. A informação relativa ao grau de concretização do Projeto, permite perceber se existe a necessidade de se acrescentarem, removerem ou alterarem aspetos organizativos às intervenções do PEpS, no sentido de as tornar mais exequíveis. Já a informação relativa ao grau de impacto das suas intervenções junto da comunidade educativa, possibilita refletir sobre a sua eficácia e o seu significado para este universo de pessoas. Deste modo, será mais fácil determinar se o PEpS se encontra efetivamente a desenvolver as competências e a atingir os objetivos a que se propõe.

Quanto à avaliação das atividades, torna-se positivo que a equipa educativa do Projeto proceda ao registo do grau de agrado manifestado pela comunidade educativa, relativamente às intervenções realizadas, registando também de que forma os objetivos específicos estabelecidos para as ações do PEpS estabelecem a ligação dos conteúdos programáticos à vida, permitindo deste modo obter um retrato mais fiel da sua ação e dos seus resultados, tornando-os evidentes perante toda a comunidade educativa, motivando-a a valorizar o Projeto de forma holística.

Capítulo 6 - Considerações Finais

6.1 - Introdução

O sexto capítulo desta dissertação surge com o intuito de se proceder de uma forma objetiva à apresentação das conclusões (6.2) obtidas no presente projeto de investigação, através da resposta às questões de investigação, definidas no início do estudo, constituídas por uma pergunta-pivô e por um conjunto de três grandes questões-guia, que nortearam as ações desenvolvidas ao longo de toda a pesquisa.

Por último, é também pretensão deste capítulo apresentar algumas sugestões para futuras investigações (6.3) neste campo, emanadas a partir da experiência e conhecimentos adquiridos ao longo de todo o processo de investigação.

6.2 - Conclusões

O presente estudo partiu da pergunta-pivô “Quais são os efeitos percebidos pelos atores educativos da execução dos Projetos de Educação para a Saúde em agrupamentos / escolas não agrupadas do Concelho de Castelo Branco?”

De forma geral, tanto na opinião de alunos como na opinião de professores, o PEpS assume um papel determinante no quotidiano da vida escolar. Ambos os grupos de sujeitos entrevistados concordam que a sua existência impulsiona o desenvolvimento de competências associadas a hábitos de saúde positiva, complementando as aprendizagens desenvolvidas em meio familiar sobre esta matéria, quando não as assegurando por completo.

Ao longo da investigação, foi também possível descortinar que o PEpS apresenta uma grande relevância interna ao nível dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, assim como uma expressiva relevância externa, no que diz respeito aos diferentes elementos e entidades pertencentes à comunidade educativa e que estabelecem parcerias com o Projeto, auxiliando as suas ações.

Não constituindo o número de parcerias estabelecidas no âmbito da EpS, um sinónimo de maior adequação e funcionalidade do PEpS, constata-se no entanto que os projetos com mais parcerias apresentam também um maior leque de atividades nas diferentes temáticas, acompanhados por um grau de liberdade superior, quer na mobilização de conteúdos, quer na mobilização de estratégias e recursos. Ainda sobre este assunto, é possível determinar que quanto mais organizados estiverem os parceiros entre si, mais efetiva e significativa será a sua participação no PEpS.

Tanto os alunos como os professores, enfatizam o papel dos parceiros na dinamização do Projeto, evidenciando que o investimento realizado na EpS em meio escolar fica, atualmente, bastante aquém do que é desejável.

Os entrevistados são da opinião que o PEpS desenvolvido no seu agrupamento de escolas ou escola não agrupada cumprem os normativos legais, o que se constitui como um aspeto positivo pois em princípio todos os Projetos dinamizam atividades no âmbito das áreas prioritárias definidas para a sua intervenção. Segundo a opinião dos mesmos, a perceção que a comunidade educativa tem da ação do PEpS é bastante favorável, embora não possua um conhecimento aprofundado da sua operacionalidade ao nível da planificação, implementação e avaliação das diferentes atividades.

É possível verificar uma relação estreita entre a EDS e a EpS, embora na maioria dos casos estas duas áreas sejam tratadas de forma compartimentada. Em meio escolar são geralmente dinamizadas ações independentes no âmbito de cada uma destas áreas, não se estabelecendo uma sinergia entre estes dois campos, que possa incluir a saúde no cerne das atenções inerentes ao desenvolvimento sustentável das nossas sociedades.

É determinável, que de forma geral, alunos e professores não identificam um número considerável de alunos líderes, embora entendam que a sua presença venha a contribuir positivamente para a dinâmica dos seus PEpS, nomeadamente através da sua participação na planificação, garantindo uma maior aproximação aos reais problemas e necessidades que os alunos manifestam no campo da EpS. A existência de alunos líderes pode, ainda segundo os entrevistados, contribuir para o desenvolvimento das dinâmicas de educação por pares, sendo este outro fenómeno considerado como muito importante para fomentar para uma maior eficácia dos PEpS.

A opinião geral é que a relevância dos PEpS deve fazer-se sentir também na mudança de estilos de vida dos elementos das respetivas comunidades educativas, nomeadamente os alunos. No entanto, em todos os casos de estudo não existe uma metodologia, nem um instrumento que permita registar estas mudanças comportamentais. Através da análise de conteúdo das entrevistas aos Coordenadores dos PEpS, constatamos ainda que estas mudanças no comportamento são dificilmente notáveis, ocorrendo algumas observações na redução do consumo de tabaco, na adoção de uma alimentação mais saudável e também na adoção de comportamentos sexualmente mais responsáveis, sendo estes últimos inferidos através de uma reduzida menção a casos de gravidezes na adolescência e de, na generalidade dos casos, o clima escolar ser classificado como calmo e seguro, o que reduz as probabilidades da ocorrência de casos de violência, inclusivamente no namoro.

Por último, alunos e professores consideram que a melhor forma de promoção de saúde na escola, para além da inclusão de atividades mais práticas no PEpS (como, por exemplo, visitas de estudo), passa também muito pelo exemplo de vida dado pelos professores e pelos demais intervenientes da comunidade educativa (*role model*).

De seguida, apresentam-se as conclusões relativas à primeira questão-guia: “Qual a relevância e o significado atribuído pelos alunos e professores a cada PEpS no seio da sua comunidade educativa?”

Projeto de Educação para a Saúde “A”

Na ótica da Professora Coordenadora, o PEpS apresenta-se como um Projeto com potencialidade para mobilizar múltiplas possibilidades e recursos, que abrem o leque para a realização de diversas atividades dentro de cada uma das suas áreas prioritárias.

Na sua opinião, os parceiros e as ações dinamizadas em regime de voluntariado, que se desenvolvem dentro desta área, são sem margem para dúvida dois dos aspetos de maior relevância do Projeto, contribuindo positivamente para o reforço das relações interpessoais na comunidade educativa. Ainda sobre este tema, a Coordenadora considera existirem casos de parcerias com um elevado grau de importância, que permitem a aquisição de hábitos saudáveis, nomeadamente a parceria entre o agrupamento de escolas e o hospital, no âmbito do tema da Alimentação Saudável.

Sob a perspectiva do aluno entrevistado, o público-alvo das atividades desenvolvidas pelo PEpS fica bem informado no âmbito dos temas desenvolvidos, consegue esclarecer dúvidas e beneficia das aprendizagens realizadas, podendo aplicá-las no seu quotidiano, o que contribui para a melhoria da sua qualidade de vida. Esta capacidade que o PEpS possui de induzir à aplicação das aprendizagens no quotidiano da vida dos alunos, ocorre essencialmente nas áreas relacionadas com os temas da Alimentação Saudável, da Atividade Física, mas principalmente nos temas associados à Educação Sexual e ao Consumo de Substâncias Psicoativas, sendo que particularmente em relação a estas duas últimas áreas, as práticas levadas a cabo pelo PEpS estabelecem um impacto muito importante na vida dos alunos.

Projeto de Educação para a Saúde “B”

A Professora Coordenadora do PEpS entende que um dos aspetos que possui maior relevância e significado relativamente ao Projeto, consiste na satisfação que é possível obter através da observação da aplicação dos conhecimentos obtidos em EpS por parte da comunidade educativa, fruto do empenho e do entusiasmo de todos os seus elementos e particularmente da equipa educativa do Projeto. Para além desta questão, outro dos aspetos com maior relevância no âmbito do PEpS é a possibilidade de divulgação das suas práticas de referência, sendo este um fator impulsionador e motivador da sua replicação, adaptação e otimização.

Sob o ponto de vista da aluna entrevistada, a relevância e o significado do PEpS espelham-se no interesse que é inerente às atividades do Projeto, bem como nas aprendizagens que se efetuam no desenvolvimento das mesmas. Sobre este assunto, aponta como exemplo a importância das aprendizagens realizadas sobre a diabetes e sobre o *bullying* nas redes sociais. Ainda segundo a mesma entrevistada, alguns dos trabalhos práticos realizados no âmbito do Projeto apresentam um especial significado, nomeadamente os alusivos aos temas do Consumo de Substâncias Psicoativas e aos relacionados com a Educação Sexual, particularmente no campo das IST.

Projeto de Educação para a Saúde “C”

No entendimento da Professora Coordenadora do PEpS, o Projeto apresenta especial relevância na colmatação de lacunas ao nível da EpS manifestada pelos alunos, causando a sensação de missão realizada, principalmente nas áreas de Educação Sexual e da Alimentação Saudável, campos onde se realiza maior investimento.

Na perspetiva do aluno entrevistado, o Projeto permitiu uma maior abertura para ampliar os conhecimentos na área da EpS, tornando o processo educativo mais completo, influenciando positivamente a qualidade de vida dos alunos. Para esta situação contribui o facto do PEpS se desenvolver ao longo dos vários níveis de ensino, atribuindo especial enfoque a áreas como a Alimentação Saudável, a Atividade Física e a Educação Sexual.

Outro dos aspetos significativos do Projeto, consiste na existência de um GAA que está sempre aberto, disponível para ajudar a esclarecer as dúvidas existentes relativamente a qualquer área da EpS, prestando ainda apoio nomeadamente na resolução de problemas relativos às relações interpessoais, assertividade e indisciplina.

Projeto de Educação para a Saúde “D”

Na perspetiva da Coordenadora do Projeto, o PEpS possui especial relevância e significado pela possibilidade de poder garantir a intervenção de equipas multidisciplinares na escola, nomeadamente profissionais de saúde, psicólogos e assistentes sociais, tendo esta ação um impacto positivo no grau de concretização do Projeto, e em última análise, na qualidade de vida dos diferentes elementos da comunidade educativa.

Na ótica da aluna entrevistada, a maior relevância do Projeto prende-se com a aquisição e a descodificação da informação no âmbito da EpS, pelos alunos mais carenciados económica e socialmente, que de outra forma não teriam condições para acederem a estes conteúdos, realizando aprendizagens cuja aplicação prática contribui para a construção de uma vida mais saudável. Por outro lado, o Projeto cresce num clima onde simultaneamente é promovida a EDS, sendo que as boas relações interpessoais estabelecidas na comunidade educativa, são também um aspeto muito positivo e que contribui para o seu sucesso.

Projeto de Educação para a Saúde “E”

Sobre este assunto, a Coordenadora do PEpS entende que a relevância e o significado do PEpS decorre da motivação demonstrada pelos alunos, no que concerne à participação em ações de formação que se desenvolvem em todas as áreas da EpS, o que os impele a irem em busca de mais informação *a posteriori*, aprofundando e complementando aprendizagens adquiridas, o que para a sua qualidade de vida representa uma mais-valia. No seguimento desta opinião, entende ainda que o PEpS criou a possibilidade de se observar junto dos alunos, a aquisição de comportamentos sexualmente mais responsáveis, bem como uma redução do número de jovens com hábitos tabágicos.

A aluna entrevistada é da opinião que existem algumas palestras cuja informação é bastante significativa para os alunos, ao ponto de as quererem partilhar noutros espaços e com outras pessoas, nomeadamente no seu contexto familiar. Este facto permite que as aprendizagens desenvolvidas no âmbito da EpS adquiram um carácter muito duradouro ao longo da vida dos alunos. Ainda na sua ótica, a promoção da EDS estabelece uma sinergia muito positiva com a promoção da EpS, sendo que estas duas áreas se complementam, otimizando assim o potencial da sua ação.

Relativamente à questão-guia 2 “Que melhorias podem ser introduzidas no plano anual de atividades do PEPs, de acordo com o referente de avaliação adotado?” consideramos o seguinte:

Projeto de Educação para a Saúde “A”

Dimensão Organizacional:

- Proceder à caracterização social e económica do corpo discente.
- Revelar de forma clara o referencial definido para fazer o levantamento dos problemas / necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos.
- Identificar o instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos.
- Realizar o levantamento de recursos humanos disponíveis em registo escrito.
- Identificar de forma clara os principais intervenientes da equipa educativa no PEPs.
- Identificar o acompanhamento/orientação e supervisão sistemática efetuada pela Coordenadora.
- Descrever a atribuição de tarefas aos membros da equipa realizada de acordo com os interesses, problemas e recursos humanos (competência, motivação e/ou experiência).
- Clarificar a abordagem à EpS, a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares.
- Registrar as verbas existentes destinadas ao desenvolvimento das atividades no âmbito da Educação para a Saúde, assim como outras formas do seu financiamento.
- Registrar informação acerca da adequabilidade das verbas do orçamento do agrupamento bem como do financiamento do PEPs através da participação de entidades parceiras, tendo em vista a consecução do plano de ação do Projeto.
- Identificar um referencial com critérios, indicadores e instrumentos, que permitam definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto e (re)definir a sua ação.

Dimensão Comunitária:

- Identificar um referencial de avaliação do Projeto que indique explicitamente a participação dos elementos da comunidade educativa nas atividades do PEpS, nomeadamente os alunos; os pais / encarregados de educação; e os professores.
- Definir o grau de concordância pelos pais / encarregados de educação, assim como da restante comunidade educativa, relativamente às ações desencadeadas pelo PEpS.
- Definir o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades.
- Registrar adequadamente as vias de divulgação do plano e das suas diversas ações de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.
- Identificar um referencial (critérios, indicadores e instrumentos) que analise a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.

Dimensão Ecológica:

- Definir o grau desenvolvimento dos alunos nas atividades do PEpS.
- Promover e identificar o aparecimento de alunos com capacidade de liderança, que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto, registando ainda o grau de envolvimento destes alunos líderes com os seus pares.

Dimensão Psicossocial:

- Definir o grau de cooperação entre alunos, professores e alunos, professores e parceiros; professores e funcionários, encarregados de educação / pais e equipa educativa.

Dimensão Curricular:

- Aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas para o PEpS.
- Descrever informação com base em critérios económicos e de necessidades das áreas a investir humanamente e materialmente.

Projeto de Educação para a Saúde “B”

Dimensão Organizacional:

- Identificar de forma clara o referencial definido para fazer o levantamento dos problemas / necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos.

- Descrever informações relativas ao instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos.
- Registrar informações relativas ao levantamento de recursos humanos disponíveis.
- Registrar informação com base em critérios económicos e de necessidades das áreas a investir humanamente e materialmente.
- Identificar os principais intervenientes da equipa educativa do PEpS.
- Registrar o acompanhamento / orientação e supervisão sistemática desempenhado pela Coordenadora.
- Descrever a atribuição de tarefas aos membros da equipa realizada de acordo com os interesses, problemas e recursos humanos (competência, motivação e/ou experiência).
- Contemplar de forma clara a abordagem a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares.
- Registrar as verbas existentes destinadas ao desenvolvimento das atividades no âmbito da Educação para a Saúde, assim como outras formas do seu financiamento.
- Registrar informação acerca da adequabilidade das verbas do orçamento do agrupamento bem como do financiamento do PEpS através da participação de entidades parceiras, tendo em vista a consecução do plano de ação do Projeto.
- Identificar o processo de avaliação do PEpS, referindo critérios, indicadores e instrumentos, que permitam definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto e (re)definir a sua ação.
- Fazer referência a instrumentos de avaliação que possam determinar o impacto das intervenções.

Dimensão Comunitária:

- Identificar um referencial de avaliação do Projeto que indique explicitamente a participação dos elementos da comunidade educativa nas atividades do PEpS, nomeadamente os alunos, os pais / encarregados de educação, e os professores.
- Definir o grau de concordância pelos pais / encarregados de educação, assim como da restante comunidade educativa, relativamente às ações do PEpS.
- Definir o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades.

- Identificar claramente as vias de divulgação do plano e das suas diversas ações de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.
- Identificar um referencial (critérios, indicadores e instrumentos) que analise a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.

Dimensão Ecológica:

- Definir o grau desenvolvimento dos alunos nas atividades do PEpS.
- Promover e identificar o aparecimento de alunos com capacidade de liderança, que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto, registando ainda o grau de envolvimento destes alunos líderes com os seus pares.

Dimensão Psicossocial:

- Definir o grau de cooperação entre alunos; professores e alunos, professores e parceiros, professores e funcionários, encarregados de educação / pais e equipa educativa.

Dimensão Curricular:

- Identificar de forma clara o público-alvo a que cada atividade é destinada, assim como os respetivos instrumentos de avaliação.
- Aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas.
- Definir uma metodologia de avaliação adequada para cada atividade desenvolvida.
- Realizar a verificação do grau de satisfação com as atividades desenvolvidas.

Projeto de Educação para a Saúde “C”

Dimensão Organizacional:

- Identificar o referencial definido para fazer o levantamento dos problemas / necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos;
- Descrever a operacionalização do diagnóstico realizado para as áreas da violência, agressividade e indisciplina;
- Incluir os princípios do PEpS, contemplando o diagnóstico de necessidades prioritárias do Agrupamento;

- Elaborar ou identificar o instrumento de recolha de informação, subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos, que tenha sido alicerçado nas necessidades diagnosticadas, e que permita seriar prioridades.
- Efetuar o levantamento de recursos pedagógicos e didáticos existentes, recorrendo a registo escrito.
- Identificar com base em critérios (económicos e de necessidade) as áreas a investir quer a nível humano, quer material.
- Descrever a atribuição de tarefas aos membros da equipa realizada de acordo com os interesses, problemas e recursos humanos (competência, motivação e/ou experiência).
- Revelar ações em concreto, sendo que as mesmas deverão ser planificadas no seio do grupo disciplinar e adotadas pelos Conselhos de Turma.
- Definir as verbas existentes destinadas ao desenvolvimento das atividades no âmbito da EpS, bem como outras formas do seu financiamento, inferindo acerca da sua adequabilidade.
- Identificar os instrumentos de recolha das informações relativas ao processo de avaliação do PEpS.
- Apontar instrumentos de avaliação que possam determinar o impacto das intervenções realizadas no PEpS.

Dimensão Comunitária:

- Definir o grau de concordância pelos pais / encarregados de educação, assim como da restante comunidade educativa, relativamente às ações do PEpS.
- Definir de forma clara o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades.
- Registrar os mecanismos de divulgação do plano e das suas diversas ações, através do envolvimento de diversos agentes e entidades, de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.
- Definir critérios, indicadores e instrumentos que analisem a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.

Dimensão Ecológica:

- Procurar identificar evidências sob a forma de registos que comprovem que o PEpS, através dos Diretores de Turma ou outros agentes educativos, identifica alunos com capacidade de liderança que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto.

- Definir o grau de envolvimento dos alunos líderes com os seus pares.

Dimensão Psicossocial:

- Definir o grau de cooperação entre alunos; professores e alunos, professores e parceiros; professores e funcionários; encarregados de educação / pais e equipa educativa.

Dimensão Curricular:

- Identificar os dinamizadores e os recursos materiais/didáticos, utilizados em cada atividade e a calendarização das mesmas.
- Aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas.
- Estabelecer uma metodologia de avaliação adequada para cada uma das atividades desenvolvida.
- Identificar um referencial que permita a verificação do grau de agrado com as atividades realizadas.

Projeto de Educação para a Saúde “D”

Dimensão Organizacional:

- Identificar o referencial definido para fazer o levantamento dos problemas / necessidades relacionados com a saúde/estilos de vida dos alunos.
- Identificar instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos.
- Registrar o levantamento de recursos humanos disponíveis.
- Descrever com base em critérios económicos e de necessidades, as áreas a investir humanamente e materialmente.
- Identificar os principais intervenientes da equipa educativa do PEpS.
- Registrar o acompanhamento/orientação e supervisão sistemática desempenhado pela Coordenadora.
- Descrever a atribuição de tarefas aos membros da equipa realizada de acordo com os interesses, problemas e recursos humanos (competência, motivação e/ou experiência).
- Contemplar de forma clara a abordagem a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares.

- Registrar as verbas existentes destinadas ao desenvolvimento das atividades no âmbito da EpS, assim como outras formas do seu financiamento.
- Registrar informação acerca da adequabilidade das verbas do orçamento do agrupamento bem como do financiamento do PEpS através da participação de entidades parceiras, tendo em vista a consecução do plano de ação do Projeto.
- Identificar o processo de avaliação do PEpS, referindo critérios, indicadores e instrumentos, que permitam definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto e (re)definir a sua ação.
- Fazer referência a instrumentos de avaliação que possam determinar o impacto das intervenções realizadas no âmbito do PEpS.

Dimensão Comunitária:

- Identificar um referencial de avaliação do Projeto que indique explicitamente a participação dos elementos da comunidade educativa nas atividades do PEpS, nomeadamente os alunos, os pais / encarregados de educação, e os professores.
- Definir o grau de concordância pelos pais / encarregados de educação, assim como da restante comunidade educativa, relativamente às ações do PEpS.
- Definir o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades.
- Identificar claramente as vias de divulgação do plano e das suas diversas ações de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.
- Identificar um referencial (critérios, indicadores e instrumentos) que analise a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.

Dimensão Ecológica:

- Definir o grau desenvolvimento dos alunos nas atividades do PEpS.
- Identificar o aparecimento de alunos com capacidade de liderança, que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto, registando ainda o grau de envolvimento destes alunos líderes com os seus pares.

Dimensão Psicossocial:

- Definir o grau de cooperação entre alunos; professores e alunos, professores e parceiros; professores e funcionários; encarregados de educação / pais e equipa educativa.

Dimensão Curricular:

- Aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas.

Projeto de Educação para a Saúde “E”

Dimensão Organizacional:

- Identificar um instrumento de recolha de informação subjacente ao inventário de temas de interesse dos alunos, que tenha sido alicerçado nas necessidades diagnosticadas, e que permita seriar prioridades.
- Evidenciar o levantamento adequado e exaustivo dos recursos humanos (professores, assistentes operacionais e parcerias, alunos, famílias, outros) disponíveis, recorrendo a registo escrito.
- Identificar com base em critérios (económicos e de necessidade) as áreas a investir quer a nível humano, quer material.
- Contemplar de forma clara a abordagem a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares.
- Registrar as verbas existentes destinadas ao desenvolvimento das atividades no âmbito da EpS, assim como outras formas do seu financiamento.
- Registrar informação acerca da adequabilidade das verbas do orçamento do agrupamento bem como do financiamento do PEpS através da participação de entidades parceiras, tendo em vista a consecução do plano de ação do Projeto.
- Identificar o processo de avaliação do PEpS, referindo critérios, indicadores e instrumentos, que permitam definir o grau de satisfação da comunidade educativa face ao Projeto e (re)definir a sua ação.
- Fazer referência a instrumentos de avaliação que possam determinar o impacto das intervenções realizadas no âmbito do PEpS.

Dimensão Comunitária:

- Identificar um referencial de avaliação do Projeto que indique explicitamente a participação dos elementos da comunidade educativa nas atividades do PEpS, nomeadamente os alunos, os pais / encarregados de educação, e os professores.
- Definir o grau de concordância pelos pais / encarregados de educação, assim como da restante comunidade educativa, relativamente às ações do PEpS.

- Identificar e definir o grau de envolvimento dos parceiros na preparação e desenvolvimento das atividades.
- Identificar claramente as vias de divulgação do plano e das suas diversas ações de modo a garantir visibilidade e conhecimento oportuno.
- Identificar um referencial (critérios, indicadores e instrumentos) que analise a relação entre o processo de divulgação e os meios mobilizados para a sua concretização.

Dimensão Ecológica:

- Definir o grau desenvolvimento dos alunos nas atividades do PEpS.
- Promover e identificar o aparecimento de alunos com capacidade de liderança, que participam como parceiros e ativistas na promoção da saúde, na preparação e desenvolvimento das atividades do Projeto, registando ainda o grau de envolvimento destes alunos líderes com os seus pares.

Dimensão Psicossocial:

- Definir o grau de cooperação entre alunos, professores e alunos, professores e parceiros, professores e funcionários, encarregados de educação / pais e equipa educativa.

Dimensão Curricular:

- Aferir o grau de concretização e os custos das atividades programadas.

Sobre a questão-guia 3 “Que tipo de transformações podem ser introduzidas para aprimorar a ação do PEpS em cada agrupamento de escolas/escola não agrupada?”, chegamos às principais conclusões:

Projeto de Educação para a Saúde “A”

Deve trabalhar-se no sentido de fazer com que no Projeto a Educação Sexual deixe efetivamente de ser considerado como tabu e tarefa quase que exclusiva dos professores da disciplina de Ciências Naturais. Por outro lado, devem também ser encetados esforços no sentido de se aprimorar a organização dos parceiros colaboradores do PEpS, permitindo otimizar a ação do Projeto. Para além do aprimoramento desta relação, deve existir um esforço de angariação de mais parceiros, uma vez que os recursos atuais afetos ao Projeto são bastante limitados.

O Projeto deve ainda ser planeado com o intuito de se tornar mais apelativo, garantindo desta forma, um maior número de participantes nas suas atividades. Para que este último

aspecto seja cumprido, torna-se necessário que a equipa educativa do PEpS disponha de mais tempo, que se tem mostrado insuficiente até ao momento.

Projeto de Educação para a Saúde “B”

O Projeto deve melhorar a sua capacidade de divulgação das práticas de referência no sentido de mobilizar um maior número de elementos da população estudantil. Por outro lado, deve também estabelecer a promoção de uma verdadeira educação por pares, tendo em conta o diagnóstico de problemas relacionados com a saúde.

Outro aspeto que pode ser alterado, consiste no aumento do número de reuniões agendadas pela equipa educativa do PEpS, contribuindo-se desta forma para uma melhor organização da ações desencadeadas neste âmbito.

Por último, o Projeto deve ainda procurar formas de aumentar o grau de envolvimento e participação da Associação de Estudantes, devendo ser desencadeados esforços contínuos no sentido de se cativar o público-alvo nas diferentes atividades, principalmente quando estas consistem em palestras.

Projeto de Educação para a Saúde “C”

Para uma maior taxa de sucesso do presente PEpS foi diagnosticada uma necessidade de mais formação nas temáticas da EpS, com especial enfoque nos campos da assertividade e das relações interpessoais.

Deve existir uma maior atenção ao processo de diagnóstico de necessidades, de maneira a que sejam concebidas atividades o mais adequadas possível a essas necessidades.

Outro dos desafios do PEpS é a captação de parcerias, com o intuito de se poder aumentar quer a quantidade de recursos disponíveis, quer o leque de atividades possíveis.

Para além dos aspetos anteriormente mencionados, o PEpS deve estabelecer como uma das suas prioridades a criação de uma equipa educativa motivada e vocacionada para a sua dinamização. Esta equipa deve por sua vez garantir o envolvimento de um número maior de disciplinas no processo de EpS.

Por último, deve haver um esforço de desburocratização dos procedimentos, como forma de agilizar o Projeto, tornando-o mais atraente.

Projeto de Educação para a Saúde “D”

Devido ao agravamento dos problemas da sociedade em geral, causados pelos elevados índices de desemprego, que trouxe para dentro da escola mais problemas de integração e violência, torna-se importante que o PEpS possa garantir a intervenção de equipas multidisciplinares na escola, incluindo psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais de saúde, aliviando o papel dos Diretores de Turma.

Mostra-se vantajoso que o Projeto tente cativar mais a atenção dos alunos mais novos, contornando hábitos perniciosos que por vezes os alunos desenvolvem no seu ambiente familiar.

Apesar de existir uma grande quantidade de informação disponível em EpS, é difícil captar a atenção do público-alvo, porque um grande número de pessoas parece não se interessar por obter mais conhecimentos na área, moldando os seus comportamentos de acordo com esse paradigma. Por este motivo cabe ao PEPS encontrar novas formas de comunicação e de descodificação da informação disponível.

Projeto de Educação para a Saúde “E”

No sentido de aprimorar os efeitos da sua ação, o PEPS deve procurar criar condições para uma adequada dinamização do GAA, garantindo a colaboração de um profissional de saúde no Projeto, como por exemplo um médico, um enfermeiro ou um psicólogo clínico. Para além deste aspeto, uma das missões que não deve ser descurada é a busca de estratégias para combater as dificuldades alimentares por carências de natureza económica, por vezes diagnosticadas.

Outra das medidas a levar a cabo é a garantia da dinamização de ações de formação que venham colmatar as dificuldades manifestadas por alguns professores, no tratamento de determinados temas específicos.

O PEPS deverá definir estratégias que permitam tornar as atividades dinamizadas no seu âmbito mais cativantes, nomeadamente as palestras, no sentido de assegurarem uma maior colaboração por parte dos alunos, captando melhor a sua atenção para a importância dos temas tratados.

6.3 - Sugestões para Futuras Investigações

Na parte conclusiva deste projeto de investigação, partindo dos conhecimentos e da experiência adquiridos ao longo de todo o processo, importa agora estabelecer linhas de ação, que possam ser simultaneamente orientadoras de futuras investigações neste campo. Começando por atender a um aspeto muito prático, a replicação ou adaptação de um estudo desta natureza deve contar com número maior de investigadores, pretendendo-se até que estes sejam elementos de uma equipa educativa de um PEpS, permitindo-lhes desta forma adquirirem um conjunto mais completo de informação, garantindo também uma maior velocidade no processo de tratamento e análise da mesma.

Na realização de um futuro estudo deste tipo, parece ser útil que se possa fazer o acompanhamento da avaliação realizada no final do ano letivo, com o intuito de se examinar este processo e contribuir para o seu melhoramento.

Neste âmbito, parece ser também positivo, que se possa dinamizar uma investigação ao longo de um maior período, pelo menos um estudo que decorra durante três anos letivos consecutivos, no sentido de se avaliarem adequadamente as ações levadas a cabo no âmbito do PEpS, bem como os ajustes aplicados a essas mesmas ações e o seu impacto na dinâmica do Projeto em anos letivos distintos.

Colmatando uma das limitações do Projeto, será ainda construtivo que as investigações futuras possam analisar a representação e o significado que o PEpS assume, sob o ponto de vista de outros elementos da comunidade educativa, como os encarregados de educação, elementos das entidades que estabelecem parcerias e mesmo elementos dos órgãos de direção dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Este aspeto pode enriquecer tanto quantitativamente como qualitativamente os dados de pesquisa obtidos.

Por último, considera-se positivo que numa investigação futura se proceda a um aumento do número de casos de estudo, dentro da área geográfica selecionada, sendo que este facto virá possibilitar a chegada a resultados mais completos, que podem influenciar de forma qualitativamente superior os processos de planificação, implementação e avaliação dos PEpS em estudo.

Referências

- Abrantes, P. Alonso, L., Peralta, M., Cortesão, L., Leite, C., Pacheco, J., Fernandes, M., & Santos, L. (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico, Avaliação das Aprendizagens: Das conceções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alarcão, I. (2005). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Alarcão, I. (2009). Formação e Supervisão de Professores: Uma nova abrangência. *Sísifo / Revista de Ciências da Educação*, 8, 119-128.
- Alarcão, I., Cachapuz, A., Medeiros, T., & Jesus, H. (2005). *Supervisão: Investigações em contexto educativo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Amman, G., Cadima, C., & Siebold, A. (2006). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Direção-Geral da Saúde.
- Amman, G., Leal, F., & Matos, C. (2014). Programa Nacional de Saúde Escolar: Documento em Discussão Pública até 18 de Maio de 2014. Retirado em 15 de maio, 2014, de <http://www.dgs.pt/?cr=25828>
- Antunes, M. (2010). Educação/Promoção da Saúde e Desenvolvimento Sustentado. In *Educação para a Saúde, Cidadania e Desenvolvimento Sustentado: actas do 3º Congresso Nacional de Educação para a Saúde e do 1º Congresso Luso-Brasileiro de Educação para a Saúde, Covilhã, Portugal, 2-4 dezembro de 2010* (pp. 30-37). Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Azevedo, R. (Coord.) (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, monitorização e avaliação - Guião de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação I.P.
- Ballesteros, R. (1996). *Evaluación de Programas: Una guía práctica en âmbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beatriz, O., & Carvalho, G. (2008). *Atividade física, saúde e lazer : modelos de análise e intervenção*. Lisboa : Lidel.

- Bento, A. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações Teóricas e práticas. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 7(65), pp. 42-44.

- Bernardino, E. (2009). *A (Re)Construção da Identidade Profissional do Professor Supervisor*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

- Boné, M. (2014). *Compreender a abstinência e o consumo de álcool entre escolares dos ensinos básico e secundário*. Dissertação de Mestrado. Évora: Universidade de Évora.

- Bonito, J. (Coord.) (2009). *Educação para a Saúde no século XXI: Teorias, modelos e práticas*. Évora: Universidade de Évora.

- Bonito, J. (2012). *Panoramas Atuais Acerca do Ensino das Ciências*. Boa Vista: Editora da Universidade Federal de Roraima.

- Boggino, N. (2009). A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. *Sísifo / Revista de Ciências da Educação*, 9, 79-85.

- Burgher, M., Rasmussen, V., & Rivett, D. (1999). *The European Network of Health Promoting Schools: the alliance of education and health*. Copenhagen: MCB UP Ltd.

- Capucha, L., Almeida, J., Pedroso, P., & Silva, J. (1996). Metodologias de Avaliação: o estado da arte em Portugal. *Sociologia: Problemas e Práticas*, (22), 9-27.

- Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projetos : Guião prático*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

- Carvalho, G. (2006). *Atividade Física, Saúde e Lazer: A Infância e Estilos de Vida Saudáveis*. Lisboa : Lidel.

- Cerdeira, A. (2013). *Avaliação de Programas: Avaliação de efetividade do projeto de educação sexual, no desenvolvimento de conhecimentos e competências envolvidos na vivência da sexualidade*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Chan, M. (2010). *Education and Health go hand in hand*. Retirado em 14 de setembro, 2014, de http://www.who.int/dg/speeches/2010/educationandhealth_20100920/en/.

- Chizotti, A. (2003). A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 - (2), 221-236.
- Clift, S., & Jensen, B. (2005). *The Health Promoting School: International Advances in Theory, Evaluation and Practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação. In *Reorganização curricular do ensino básico: avaliação das aprendizagens: das conceções às novas práticas* (pp. 35-42). Lisboa: Ministério da Educação.
- Dias, M. (2013). *Escola, Saúde e Sociedade: Estudos de Avaliação de Projetos de Educação para a Saúde*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Dias, M., Loureiro, M. J., & Loureiro, M.I. (2010). Avaliação de Projetos em Educação para a Saúde em meio escolar: um referencial possível. In *2º Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação / Aprender ao longo da vida: Contributos, perspetivas e questionamentos do currículo e da avaliação* (pp. 691-708). Braga: Universidade do Minho.
- Dias, M., Loureiro, M. J., & Loureiro, M.I. (2013). Projetos de educação para a Saúde em meio escolar: Da avaliação às práticas de referência. *Revista Portuguesa de Educação*, 26 (1), 287-306.
- Dobbs., D. (2011). Mentres Brilhantes. *National Geographic - Brasil*. Retirado em 2 de abril, 2015, de <http://viajeaqui.abril.com.br/materias/mentres-brilhantes?pw=1>.
- Duarte, J. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro método de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, (11), 113-132.
- Dye, C., Boerma, T., Evans, D., Harries, A., Lienhardt, C., McManus, J., Pang, T., Terry, R., & Zachariah, R. (2013). *The world health report 2013: Research for universal health coverage*. Geneva: WHO Press.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes : Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das aprendizagens: Uma agenda, muitos desafios*. Cacém: Texto Editores.

- Fernandes, D. (2009). Avaliação das aprendizagens em Portugal: investigação e teoria da actividade. *Sísifo - Revista de Ciências da Educação*, (9), 87-99.

- Fernandes, D. (2010). Acerca da articulação de perspetivas e da construção teórica em avaliação educacional. In M. Esteban e A. Afonso (org.), *Olhares e interfaces: Reflexões críticas sobre a avaliação* (pp. 15-44). São Paulo: Cortez.

- Fernandes, D. (2011). Avaliação de programas e projetos educacionais: Das questões teóricas às questões das práticas. In *Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável* (pp. 185-208). Pinhais: Editora Melo.

- Fernandes, D. (2013). Avaliação em Educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21 (78), 11-34.

- Fernandes, M. (2006). *Escola Promotora de Saúde: A Participação dos Alunos nas Práticas de Prevenção do VIH/SIDA em Meio Escolar*. Dissertação de Mestrado em Prevenção/Educação para a Saúde. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*. London: The Falmer Press.

- Grilo, J., & Machado, C. (2003). Uso de Portfolios na formação inicial de Professores: Instrumentos alternativos para forma profissionais reflexivos? - Um estudo exploratório. In Neto, A., Nico, J., Chouriço, J., Costa, P., e Mendes P. (Eds.) *Didáticas e Metodologias de Educação: Percursos e Desafios* (pp. 869-877). Évora: Universidade de Évora.

- Grupo de Trabalho de Educação Sexual (2007). *Relatório final*. Retirado em 4 de fevereiro, 2014, de http://www.dge.mec.pt/educacaosaude/data/educacaosaude/educacaosexual/relatorio_final_gtes.pdf.

- Günther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Psicologia : Teoria e Pesquisa*, 22-(2), 201-210.

- Higgins, C., Lavin, T., & Metcalfe, O. (2008). *Health Impacts of Education: a review*. Dublin: Institute of Public Health in Ireland.

- Instituto da Droga e Toxicodpendência. (2008). PORI - Resumo do Diagnóstico do Território: Freguesias de Anjos, Socorro e S. Cristóvão e S. Lourenço (Lisboa). Retirado em 28 de abril,

2014, de <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12856132/plano-operacional-de-respostas-integradas-idt-instituto-da-droga->.

- IUHPE - Construindo escolas promotoras de saúde: diretrizes para promover a saúde em meio escolar (s.d.). Retirado em 25 de janeiro, 2014, de http://www.iuhpe.org/images/PUBLICATIONS/THEMATIC/HPS/HPSGuidelines_POR.pdf.

- Leger, L., Young, I., Blanchard, C., & Perry, M. (2010). *Promoting Health in Schools: from evidence to action*. Saint Denis: International Union for Health Promotion and Education.

- Marinho, S., Anastácio, Z., & Carvalho, G. (2010). Avaliação de Projetos de Educação Sexual na Perspetiva da Promoção da Saúde. In Pereira, H., Branco, L., Simões, F., Esgalhado, G., Afonso, R. (Eds.) *Atas do 3º Congresso Nacional de Educação para a Saúde / 1º Congresso Luso-Brasileiro de Educação para a Saúde* (pp. 417-431).Covilhã: Universidade da Beira Interior.

- Marques, A. (2010). Diagnóstico Social do Concelho de Castelo Branco. Retirado em 28 de abril, 2014, de http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico_social_CB.pdf

- Matos, J., & Pedro, A. (2011). O estudo de caso na Investigação em Educação em direção a uma reconceptualização. In *Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 583-587). Guarda: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

- Menezes, B., Sasseti, L., & Prazeres, V. (2012). *Saúde infantil e Juvenil: Programa Nacional*. Lisboa: Direção-Geral da Saúde.

- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

- Ospina, C. (2001). *Algunas reflexiones sobre la educación para la salud*. Manizales: Universidad de Caldas.

- Pacheco, J. (1998). Avaliação da Aprendizagem. In L. Almeida e J. Tavares (org.) *Conhecer, aprender e avaliar* (pp. 111-132). Porto: Porto Editora.

- Pellegrino, J., Chudowsky, N., & Glaser, R. (2001). *Knowing what Students Know: The Science and Design of Educational Assessment*. Washington, DC: National Academy Press.

- Pereira, B., Carvalho, G., & Pereira, V. (2007). Os professores e a educação/promoção para a saúde. In *Novas realidades, novas práticas: Atas do Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde*. Retirado em 2 de janeiro, 2014, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6694>.

- Plaza, C., Draugulis, J., Slack, M., Skrepsek, G., & Sauer, K. (2007). Use of Reflexive Portfolios in Health Sciences Education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 71(2) Article 34, 1-6.

- Ramalho, M. (2009). *Avaliação das representações sociais sobre uma experiência de Educação para a Saúde em contexto escolar*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

- Reis, F. (2010). *Como Elaborar uma Dissertação de Mestrado Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.

- Ribeiro, J. (2009). *Saúde: A liberdade de escolher*. Lisboa: Gradiva.

- Rodrigues, M., Pereira, A., & Barroso, T. (2005). *Educação para a saúde. Formação pedagógica de educadores de saúde*. Coimbra: Formasau.

- Sá-Chaves, I. (2009). *Portfolios reflexivos: Estratégia de formação e de supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Sampaio, D., Baptista, M., Matos, M., & Silva, M. (2007). *Grupo de Trabalho de Educação Sexual: Relatório Final*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Schuller, T. (2000) - Thinking about Social Capital. Retirado em 2 de janeiro, 2014, de http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/OPENU_UK/O000519S.pdf.

- Seligman, M. (2008). Positive Health. *Applied Psychology: An International Review*, 57, pp. 3-18.

- Sergiovanni, T. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições ASA.

- Sergiovanni, T. (2004). *O mundo da liderança: Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: Edições ASA.

- SHE - Schools for Health in Europe. (s.d.). Retirado em 6 de janeiro, 2014, de <http://www.schoolsforhealth.eu/index.cfm?act=tekst.tonen&tid=6>.

- Silva, A. (Entrevistado). (1990). *Conversas Vadias* [Episódio 10 da Série Televisiva]. Lisboa: Produções RTP.

- Silva, N. (2006). *O Portfolio Reflexivo no desenvolvimento pessoal e profissional: um estudo na formação pós-graduada*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: SAGE Publications.

- Stake, R. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. Retirado em 2 de julho, 2014, de <http://books.google.pt/books?id=rQWT5aDHiZYC&pg=PT25&lpg=PT25&dq=#v=onepage&q&f=false>.

- Tones, K., Tilford, S., & Robinson, Y. (1990). *Health Education - Effectiveness and Efficiency*. Bath: Springer-Science + Business Media B. V.

- UNESCO - *Monitoring and Evaluating Guidance for School Health Programs: Thematic Indicators*. Retirado em 18 de dezembro, 2013, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/HIV-AIDS/pdf/FRESHThematicIndicators-webVERSION3-06-26-13.pdf>.

- UNESCO - *Health Promotion* (s.d.). Retirado em 29 de janeiro, 2014, de <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/health-promotion/>.

- UNRIC - Centro de Informação Regional das Nações Unidas. (s.d.). Retirado em 23 de dezembro, 2013, de <http://www.unric.org/html/portuguese/uninfo/MDGs/MDGs2.html>.

- Vieira, F. (2009). Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. *Educação & Sociedade*, 29(105), 197-217.

- webQDA - *Software de Apoio à Análise de Dados Qualitativos*. (2014). Retirado em 19 de junho, 2014, de <https://www.webqda.com/acerca/apresentacao/>.

- WHO (2010). *Education and health go hand in hand*. Retirado em 10 de abril, 2014, de http://www.who.int/dg/speeches/2010/educationandhealth_20100920/en/.

- Winsor, P. (1998). *A Guide to the Development of Professional Portfolios in the Faculty of Education*. Alberta: University of Lethbridge.

- Yin, R. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.

Legislação Consultada

- Circular n.º 11/DGIDC/2007, de 15 de maio, Recomendações para os bufetes escolares. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Retirado em 10 de setembro, 2014, de http://www.ige.min-edu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Circular_11_DGIDC_2007.pdf .

- Circular n.º 14/DGIDC/2007, de 25 de maio, Refeitórios Escolares - normas gerais de alimentação. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Retirado em 10 de setembro, 2014 de, Retirado em 15 de novembro, 2012, de http://www.netprof.pt/pdf/OficioCircular_N_14_DGDIC2007.pdf .

- Circular n.º 3/DSEEAS/DGE/2013, de 25 de maio, Orientações sobre ementas e refeitórios escolares - 2013/2014. Direção Geral da Educação. Retirado em 10 de setembro, 2014, de http://www.ige.min-edu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Circular_11_DGIDC_2007.pdf .

- Despacho n.º 19 737 / 2005, de 13 de Setembro. Criação do Grupo de Trabalho de Educação para a Saúde. *Diário da República n.º 176*. I Série. Retirado em 22 de Agosto, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1183&fileName=despacho_19737_2005.pdf .

- Despacho n.º 25 995 / 2005, de 16 de Dezembro. Princípios orientadores do modelo para a promoção da saúde em meio escolar. *Diário da República n.º 240*. II Série. Retirado em 20 de Agosto, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1184&fileName=despacho_25995_2005.pdf .

- Despacho Interno do Secretário de Estado da Educação, de 27 de Setembro de 2006. Áreas prioritárias em Educação para a Saúde. Lisboa: Ministério da Educação. Retirado de 20 de agosto, 2014, de http://portal.arsnorte.min-saude.pt/portal/page/portal/presse/Enquadramento%20legal%20e%20normativo/10%20-%20Despacho%20%2015987%20de%2027%20set_0.pdf .

- Despacho n.º 2 506 / 2007, de 20 de Fevereiro. Adoção de medidas que visam a promoção da saúde da população escolar e nomeação em cada agrupamento de escola do coordenador de educação para a saúde. *Diário da República n.º 36*, II Série. Retirado em 20 de agosto, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1185&fileName=despacho_2506_2007.pdf .

- Despacho n.º 19 308/2008, de 8 de julho. Alterações no modo de organização e funcionamento das áreas curriculares não disciplinares (ACND), nomeadamente no respeitante à educação para a saúde e sexualidade. Retirado em 20 de agosto, 2014, de

http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=2431&fileName=despacho_19308_2008.pdf .

- Lei n.º 60 / 2009, de 6 de Agosto. Estabelece o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar. *Diário da República n.º 151*, I Série. Retirado em 22 de agosto, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=4096&fileName=lei_60_2009.pdf .

- Portaria n.º 1242 / 2009, de 12 de outubro. Promove hábitos de consumo de alimentos benéficos para a saúde das populações mais jovens e para a redução dos custos sociais e económicos. *Diário da República n.º 197*, I Série. Retirado em 10 de setembro, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=4469&fileName=portaria_1242_2009.pdf .

- Portaria n.º 196-A / 2010, de 9 de abril. Procede à regulamentação da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, que estabelece a Educação Sexual nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário e define as respectivas orientações curriculares adequadas para os diferentes níveis de ensino. *Diário da República n.º 69*, I Série. Retirado em 22 de agosto, 2014, de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=4728&fileName=portaria_196A_2010.pdf .