



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Ciências Sociais e Humanas

Relatório de Estágio Pedagógico

O Contributo da Educação Física para os Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco - Perceção dos Diretores

Carla Sofia Massano de Carvalho

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor António Vicente

Covilhã, junho de 2019

Dedicatória

Ao melhor de mim,
Por eles:

... Tomás

... Tiago

Agradecimentos

Ao meu Orientador, Professor Doutor António Vicente, pela pronta disponibilidade, oportunas sugestões e correções que deram corpo a esta aventura.

Aos diretores dos Agrupamentos de Escolas do concelho de C. Branco pelo tempo e disponibilidade que me dispensaram e sem os quais não teria sido possível realizar este trabalho.

Ao Professor Valter Lemos pelos conselhos amigos que me deu e que me pouparam alguns desvios desnecessários.

Resumo

Este relatório é constituído por duas partes. Na primeira abordamos o nosso percurso desde a formação inicial até à formação e experiência adquirida no momento atual.

Na segunda parte realizamos um estudo de investigação que surge da necessidade de analisar *O Contributo da Educação Física para os Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco* e tem como principal objetivo, analisar as representações que os seus Diretores escolares revelam sobre a disciplina de Educação Física (EF) e o seu contributo no contexto da conceção, operacionalização e implementação do Projeto Educativo (PE).

O Projeto Educativo (PE) é o documento que legitima a orientação educativa dos agrupamentos de escolas ou de escolas não agrupadas, planeado para um horizonte de três anos e elaborado de forma participada, envolvendo todos os atores das comunidades educativas. Metodologicamente recorreremos ao método qualitativo e recolhemos através da entrevista a opinião dos quatro Diretores dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco.

Os PE(s) são instrumentos participados pela disciplina de EF em todas as suas fases de construção. Os Diretores escolares consideram a disciplina importante no currículo dos alunos, contribuindo para a sua formação integral. Estes, para além de associarem a disciplina à libertação da carga cognitiva e desenvolvimento da atividade física, o que mais valorizam são os aspetos sociais, como o respeito pelos outros e pelas regras, assim como a aquisição de competências essenciais para o futuro dos alunos. Vêm como mais-valia escolar a organização e realização de atividades extracurriculares na escola, principalmente atividades diversificadas e do desporto escolar. A maioria entende que a a EF no 1º ciclo é o parente pobre, atribuindo o facto à falta de lecionação desta matéria pelos professores titulares que remetem os seus conteúdos para as Atividades de Enriquecimento Curricular.

Palavras-chave

Projeto Educativo, Diretores Escolares Contributos, Educação Física.

Abstract

This report is made up of two parts. In the first one we approach our journey from the initial formation to the formation and experience acquired in the present moment.

In the second part we carry out a research study that arises from the need to analyze The Contribution of Physical Education to the Educational Projects of the Groupings of Schools of the Municipality of Castelo Branco and its main objective is to analyze the representations that its School Directors reveal about the discipline of Physical Education (PE) and its contribution in the context of the design, operationalization and implementation of the Educational Project (PE).

The Educational Project (PE) is the document that legitimizes the educational orientation of groups of schools or non-grouped schools, planned for a three-year horizon and elaborated in an invested way, involving all the actors of the educational communities. Methodologically we used the qualitative method and we collected through the interview the opinion of the four Directors of the Clusters of Schools of the Municipality of Castelo Branco.

PE (s) are instruments that participate in the discipline of EF in all its phases of construction. The school principals consider the discipline to be important in the students' curriculum, contributing to their integral formation. In addition to associating the discipline with the liberation of the cognitive load and the development of physical activity, what they value most are the social aspects, such as respect for others and the rules, as well as the acquisition of essential competences for the students' future. As a school surplus, the organization and accomplishment of extracurricular activities in the school, mainly diversified activities and the school sport. Most believe that EF in the first cycle is the poor relative, attributing the fact to the lack of teaching of this subject by the titular teachers who send their contents to the Curriculum Enrichment Activities.

Keywords

Educational Project, School Directors Contributions, Physical Education

Índice

Agradecimentos	V
Resumo	VII
Abstract.....	VIII
Índice	XI
Lista de Tabelas	XIII
Lista de Acrónimos.....	XIV
1. Introdução	1
1.1. Contextualização da Formação Inicial vs Formação Continuada	1
1.2. Reflexão Autobiográfica	3
2. Enquadramento e Realização da Prática Profissional	6
2.1. Contexto	6
2.2. Intervenção.....	9
3. Estudo de Investigação	17
3.1. Introdução	17
3.1.1. Projeto Educativo.....	17
3.1.2. Evolução Normativa	19
3.1.3. O projeto Educativo e a relação com Outros Instrumentos de Avaliação.....	21
3.1.4. Projeto Educativo e Lideranças	21
3.1.5. Educação Física e a Escola	23
3.1.6. Elementos que Devem Constar num Projeto educativo.....	25
3.2. Metodologia	27
3.2.1.1. Questão Geral e Objetivos	28
3.2.1. Participantes	29
3.2.2. Procedimentos	29
3.2.2.1. Instrumentos de Recolha de dados.....	29
3.2.3. Análise e Tratamento de Dados	30
3.2.3.1. Análise dos projetos Educativos dos Agrupamentos de escolas do Concelho de Castelo Branco	30
3.2.3.2. Técnica de Análise de Dados	31
3.2.3.3. Sistema Categorial	31
3.2.3.4. Análise das Entrevistas	32
3.3. Resultados	33
3.3.1. Dados dos PE(s)	33

3.3.2. A Inferência/Interpretação	36
3.4. Discussão	49
3.5. Conclusões	50
4. Conclusão Final	52
5. Referências Bibliográficas	54
Anexos.....	60

Lista de Tabelas

Tabela 1. - Categorias e Objetivos	32
Tabela 2. - Elementos presentes nos PE dos Agrupamentos de Escolas do Concelho Castelo Branco	33
Tabela 3. - Análise Swot comparativa dos Agrupamentos de Escolas do Concelho Castelo Branco	34

Lista de Acrónimos

UBI - Universidade da Beira Interior

PE - Projeto Educativo

EF - Educação Física

AEC(s)- Atividades de Enriquecimento Curricular

1. Introdução

Este relatório está inserido no âmbito do 2º ciclo de estudos/ Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior e é composto por três capítulos.

No primeiro capítulo abordamos o nosso percurso desde a formação inicial até à formação e experiência adquirida no momento atual, e tem como objetivo descrever, analisar e avaliar todo o progresso desse processo, num exercício introspetivo mas também crítico.

O segundo capítulo diz respeito à realização da prática profissional. Neste descrevemos o contexto e a intervenção propriamente dita que se realizou no ano letivo 2017/2018, no Agrupamento de Escolas Garcia d'Orta de Castelo de Vide. Lecionámos a disciplina de Educação Física em 3 turmas do 3º ciclo do ensino Básico (2 turmas de 7º ano e uma de 9º ano). Foi uma experiência enriquecedora, numa perspetiva de formação profissional, não só pela diferenciação de experiências, mas também pelas novas aprendizagens e competências que adquirimos e outras que aperfeiçoamos.

No terceiro capítulo deste relatório desenvolvemos um estudo de investigação que surgiu da necessidade em *analisar o Contributo da disciplina de Educação Física nos Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco*, na perspetiva dos Diretores. Nesta investigação procurámos identificar as representações que os Diretores escolares revelam sobre a disciplina de EF e averiguar a sua participação no contexto na conceção, implementação e avaliação do PE da Escola.

O estudo fundamenta-se numa pesquisa bibliográfica acerca do PE, do papel das lideranças em contexto escolar e do papel da disciplina de EF na Escola. Depois de apresentada a metodologia de investigação utilizada, identificamos a questão geral e os objetivos da investigação, definimos o instrumento de recolha de dados, os participantes no estudo, os procedimentos usados, a análise e tratamento de dados e os seus resultados, assim como a sua discussão e a sua conclusão.

Por último apresentamos a conclusão e reflexão final sobre este processo de formação que vivemos ao longo do último ano e que se materializou no presente relatório de estágio.

1.1. Contextualização da Formação Inicial vs Formação Continuada

...Quando for grande quero ser professora de ginástica...

e a escolha desta via profissional era uma certeza de vocação, que foi sofrendo transformações ao longo do nosso percurso, ora diluindo-se, ora descobrindo novas áreas de interesse.

No ensino secundário fomos aluna por convicção da opção de desporto, pratiquei Ginástica Desportiva e simultaneamente jogadora de Andebol federada. Treinámos uma equipa de Infantis femininas de andebol e integramos grupos/equipa de Voleibol, Natação e Minitrampolim. O facto de ter uma experiência, enquanto atleta de modalidades tão distintas, constituiu, enquanto professora, uma mais valia e um conforto na lecionação.

Completamos no presente ano letivo 26 anos de carreira, que teve o seu início após a conclusão no ano letivo de 1992/93 do Curso de Professores do Ensino Básico, variante de Educação Física, da Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Neste percurso de 26 anos, nem sempre exercemos funções docentes. Entre 1996/97 e 2001/2002 exercemos, como adjunta do Delegado Regional do Instituto Português da Juventude de C. Branco funções técnico-pedagógicas e dirigentes. Entre 2006/07 e 2008/2009 exercemos funções de assessora da Governadora Civil de C. Branco. Fomos ainda, durante 6 anos não consecutivos, representante da Assembleia Municipal de C. Branco na Comissão Restrita de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJCB), com responsabilidades na gestão de processos. Nestes cargos e funções que desempenhamos, entre outras, acompanhamos e desenvolvemos programas relacionados com as escolas e funções educativas, o que me permitiu ter uma relação com as instituições educativas no contexto do "lado de fora" e que resultaram em experiências e conhecimentos adquiridos que consideramos muito enriquecedoras, contribuindo para o nosso crescimento enquanto professora.

No ano 2000 fomos fundadora e durante 6 anos, sócia-gerente de uma empresa de organização de eventos desportivos e de desporto na natureza, que abandonamos, pela impossibilidade de conciliar as longas distâncias diárias escola-casa, acrescidas depois da maternidade do primeiro filho. Efetivamente a área de organização de eventos e atividades é uma dimensão com a qual nos identificamos e que consideramos adequadas ao nosso perfil, pelas características operacionais que as constituem, aliando prática desportiva e animação a organização.

Fomos monitora de natação durante 12 anos, desde 1998, até ao nascimento do 2º filho em 2010. Especificamente principiámos em Castelo Branco a natação para bebés, e entre outros grupos, monitora de aprendizagem e desenvolvimento da modalidade, junto de grupos de crianças e adultos.

Quer por imperativos legais relacionados com a progressão na carreira, mas mais ainda, por interesse pessoal em consolidar e procurar conhecimentos que auxiliassem a nossa intervenção profissional, frequentamos e participamos em diversas formações contínuas e ações de formação, com incidência em modalidades tão distintas como a dança, orientação, natação, ginástica, badminton, atletismo, entre outras, e cursos de mestrado e pós-graduação.

Em 1999 concorremos ao Mestrado de Supervisão da Universidade de Nottingham/Escola Superior de Educação de Castelo Branco, tendo frequentado e concluído a parte curricular, o que nos permitiu, no ano 2000, a certificação de pós-graduada em Supervisão Pedagógica.

Em 2016/17 frequentámos e concluímos a pós-graduação em Administração Escolar na Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Apesar de distintas na forma e nos objetivos, ambas constituíram um acréscimo de saberes e contribuíram para encontrar estímulos, na procura da evolução pessoal e profissional. Relativamente à primeira, reconhecendo à supervisão um papel fundamental que o trabalho entre pares proporciona, e tão afastado que está das práticas das escolas, não constituiu para nós, uma capacitação que gostássemos de vir a exercer. Já no que respeita à segunda, a dinâmica participativa e de cooperação estiveram presentes desde os 16 anos, quando, ainda no ensino secundário começámos a participar no movimento associativo estudantil. Mais tarde, no ensino superior, exercemos a presidência da Associação de Estudantes e já como docente, a vice-presidência da Associação de Profissionais de Educação Física de Castelo Branco. Neste âmbito associativo, fomos promotora da criação e presidência do Banco Alimentar Contra a Fome de Castelo Branco. Nesta senda, de poder contribuir para uma estratégia de melhoria organizacional, frequentar a Pós-graduação em Administração Escolar foi gratificante e enriquecedor e correspondeu a uma motivação, ao acumular as condições legais, de um dia poder associar circunstâncias para integrar um órgão de gestão. Como consideração final, aprofundámos saberes e competências e percecionámos as responsabilidades que hoje se encontram centradas no gestor pedagógico. Num tempo de frágeis e reduzidas vontades de cooperação, é algo que equacionaremos nas nossas vidas se à oportunidade, estiverem associadas as condições para incrementar um PE com características inovadoras, numa tarefa tão complexa como é a gestão de recursos humanos e materiais.

2.2. Reflexão Autobiográfica

A nossa carreira de professora tem sido uma experiência multifacetada. Realizámos o nosso Estágio Pedagógico no ano letivo 1992/93, na Escola José Silvestre Ribeiro de Idanha-a-Nova, cuja experiência foi positiva e determinante, em parte pelo papel de supervisão que o Professor Orientador de Estágio desempenhou, influenciando e imprimindo confiança no

percurso profissional que se avizinhava. Se nunca subsistiu nenhuma dúvida sobre o caminho profissional que pretendíamos realizar, ao longo da nossa formação inicial essa dúvida e questionamento surgiram, num dilema entre o gosto pela prática desportiva individual e o distinto papel que o ato de ensinar exigia. Iniciei a atividade docente com 22 anos, curiosamente na escola onde realizamos o Estágio. Foi-nos atribuído um horário de ensino secundário, (como aliás tem sido comum ao longo do nosso percurso profissional), e uma vez mais, a relação entre pares, que consideramos uma mais valia no crescimento enquanto professora, foi importante na leção de um ciclo de ensino que desconhecíamos.

Nos dois anos letivos seguintes fomos convidada a lecionar numa Escola do ensino particular e cooperativo em Penamacor, novamente no 3º ciclo e secundário, na qual tivemos a oportunidade de vivenciar as diferenças entre o ensino público e privado. Na época compreendemos, e hoje conseguimos contextualizar as diferenças na conceção e desenvolvimento dos projetos educativos de uma escola pública e privada. No caso da última consideramos que o Projeto Educativo caracteriza-se no ensino particular como um instrumento de autonomia superior ao ensino público, com o qual os atores da comunidade educativa se vinculam, concretamente, pessoal docente e não docente, encarregados de educação, assim como uma preocupação na comunicação com o exterior. Foi também a primeira vez que exercemos funções de Diretora de Turma em duas turmas, uma do 10º ano, outra do 11º e ainda a Coordenação do Desporto Escolar, associada a grupos/equipa de Futsal. Em virtude de poder obter vinculação no ensino público, concorremos e no ano letivo seguinte, em 1995/96, voltamos a lecionar turmas do ensino secundário na Escola Secundária de Alcains. Nesse ano organizamos o Corta-mato distrital, numa iniciativa que ficou marcada por toda a escola e comunidade se terem envolvido na organização.

No ano letivo de 1996/97 obtivemos vinculação no Quadro de zona do Alentejo.

Ao longo destes anos, em resultado de todo um investimento em formação e face às vicissitudes da instabilidade profissional, não podemos deixar de considerar pouco gratificante o investimento nesta profissão. Por força de sucessivas alterações de regras concursais, com as quais fomos sempre "presenteados", resultando, por um lado, em situações penalizadoras nas colocações longe da área de residência, e por outro, originando uma desestabilização pessoal e profissional, evidente nas colocações em 20 Escolas diferentes dos distritos de C. Branco, Évora, Coimbra, Guarda, Abrantes e Portalegre. Vinculámos no Quadro de Zona de Évora, no letivo de 1996/97, tendo no ano seguinte obtido uma mudança para o QZP de Portalegre, ao qual nos mantivemos vinculada. Há cinco anos, pela alteração legislativa das áreas geográficas dos Quadros de Zona, voltamos a ficar afeta ao distrito de Portalegre e Évora. No presente ano letivo aproximámo-nos, mudando por via concursal para o Quadro de Zona de C. Branco/Guarda, encontrando-nos a lecionar, no presente ano letivo, no Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

Após a entrada no quadro do Ministério da Educação e em virtude das sucessivas mudanças de escolas, as experiências de contexto são diversificadas e divergentes. Neste sentido e por se tornar exaustivo considerar nesta reflexão cada ano letivo, iremos condensar neste exercício introspetivo, o conjunto de experiências e papéis desempenhados que adquirimos nas Escolas onde lecionamos, algumas das quais até repetimos: Alter do Chão, Portalegre, Fundão, Castelo Branco, Guarda, Abrantes, Gavião e Castelo de Vide. Costumamos dizer que chegar todos os anos a uma escola é mudar de emprego e de patrão todos os anos, com urgente e rápida adaptação às variáveis de contexto e ao processo de socialização com todos os atores educativos. Entre os anos letivos de 2013/14 a 2016/17, onde lecionamos 4 anos no Agrupamento de Escolas de Gavião, tivemos a oportunidade de trabalhar numa escola com contrato de autonomia e com adesão à flexibilização do currículo. Ambas as experiências inovadoras e o ritmo de trabalho, permitiram-nos crescer enquanto profissional.

Em resultado desta já considerável experiência profissional, o que consideramos que se mantém mais uniforme é a função que nos move - a lecionação e o trabalho com os alunos. Uns anos lecionamos unicamente em turmas de 2º ciclo, noutras nos 2º e 3º ciclos e ainda uma passagem pela expressão físico-motora no 1º ciclo. Em ambas as situações procuramos sempre dinamizar aulas com organização e planeamento adequado às idades e características dos alunos, assim como manter uma relação de exigência e proximidade afetiva com os alunos.

Para além das aulas, muitas outras tarefas de caráter letivo e não letivo são atribuídas aos professores, e nesta dimensão desempenhamos com frequência atividades no âmbito do Projeto de **Promoção para a Saúde**, baseado na dinamização de atividades estimuladoras de hábitos de vida saudáveis, como a adoção de hábitos alimentares saudáveis e de prática regular de atividade física; fomos **Coordenadora do projeto Parlamento dos Jovens**, **Coordenadora do Desporto Escolar**, responsável por diversos Grupos/Equipa do Desporto Escolar, desde o voleibol juvenis femininas, ao futsal iniciados e infantis, andebol iniciadas femininas, ginástica desportiva e natação nos níveis de aprendizagem e de competição, **Tutora** e acumulamos ainda experiência na função de **Diretora de Turma**, que muito prezamos e consideramos. Destacamos esta última, pese embora não seja um papel usualmente atribuído aos docentes de EF, uma vez que, com exclusão dos processos burocráticos inerentes, é um papel que sempre desempenhamos com particular gosto. Para além da disciplina de Cidadania, são muitas as competências do Diretor de Turma que funciona como uma espécie de tutor de todos os alunos da turma, em articulação com todos os colegas do Conselho de Turma e com os encarregados de educação, na procura permanente de contribuirmos para o sucesso educativo dos alunos.

Centrando-nos neste ponto de reflexão na lecionação, e apesar das dinâmicas variarem de escola para escola, mais em função das variáveis de contexto locais e das lideranças,

encontramos sempre um denominador comum: o **Planeamento**. No início do ano letivo elaboram-se as planificações anuais a longo e médio prazo, com as ponderações temporais necessárias a cada unidade didática; a **Avaliação Diagnóstica**, incluindo os testes de Condição Física dos alunos e a **Avaliação Final**, contemplando a **Condição Física**, o **Domínio Psicomotor**, o **Domínio Cognitivo** e o **Domínio Sócio Afetivo**.

Apesar das alterações da vida escolar serem uma constante que não permitem acomodar rotinas, procuramos manter uma atitude ativa de disponibilidade para os desafios que a escola impõe. Consideramos que já acumulámos várias e diversificadas experiências, quer no contexto da disciplina de EF, quer no contexto de ator do sistema, enquanto docente. Nas várias fases do ciclo de vida profissional, entre altos e baixos, umas vezes questionando as trajetórias, outras vezes com expectativas defraudadas por um sistema que dificulta a nossa dedicação e entrega, procuramos resistir e colocar a experiência relatada ao serviço do coletivo, que em nossa opinião, para além das dificuldades referidas, o nosso desempenho depende muito do modo como cada Escola se organiza, do modo como as várias lideranças estruturam o trabalho entre pares. Das várias Escolas no nosso percurso, umas mais exigentes, outras menos, resulta a conclusão, que desempenhámos melhor as nossas funções, sempre que o ambiente e dinâmica de grupos assim o exigiam.

2. Enquadramento e Realização da Prática Profissional

A prática letiva incidiu na lecionação de 6 turmas na **Escola Básica Garcia d'Orta de Castelo de Vide**, distribuídas pelos 2º e 3º ciclos do ensino básico, a saber: uma turma de 5ºano, duas de 6º, duas de 7º e uma de 9º, e ainda, no âmbito do Desporto Escolar, 2 grupos equipa de natação: um de nível Aprendizagem e outro de nível Competição, conforme horário em Anexo 1).

2.1. Contexto

2.1.1. O Agrupamento

Castelo de Vide é uma vila portuguesa no Distrito de Portalegre, região do Alentejo e sub-região do Alto Alentejo com cerca de 2300 habitantes. É sede de um município com 264,91 km² de área e 3407 habitantes, subdividido em 4 freguesias. O município é limitado, a leste pelo município de Marvão, a sul pelo município de Portalegre, a sudoeste pelo município do Crato e a oeste e noroeste pelo município de Nisa. O carácter romântico da vila de Castelo de Vide, associado aos seus jardins, abundância de vegetação, clima ameno e proximidade

da serra de São Mamede, tornou-a conhecida por "Sintra do Alentejo" (esta designação é atribuída ao rei D. Pedro V).

O Agrupamento de Escolas Garcia d'Orta de Castelo de Vide situa-se na Serra de S. Mamede, no Alto Alentejo, distrito de Portalegre e é constituído por três estabelecimentos de ensino: um do 1º ciclo com Jardim de Infância; um do 1ºCiclo do Ensino Básico com jardim de Infância, localizado na freguesia de Póvoa e Meadas e um com os 2º e 3º ciclos do ensino básico sediado em castelo de Vide.

A população escolar é de 312 alunos, sendo que 99 frequentam o pré-escolar e o 1º ciclo e 213 os 2º e 3º ciclos. A restante oferta formativa é dirigida aos adultos através dos cursos EFA e do Centro Novas Oportunidades.

Segundo dados do PE do Agrupamento, a restante oferta formativa, e em função dos recursos disponíveis e respetiva homologação superior, o Agrupamento promove também o Curso de Português Para Falantes de Outras Línguas (PFOL), dirigido à comunidade estrangeira residente nos concelhos de Castelo de Vide e Marvão.

No concelho regista-se uma crescente migração de jovens e adultos em idade ativa, devido a dificuldades de integração no mercado de trabalho. Os jovens defrontam-se, no geral, com falta de expectativa profissional, o que problematiza a gestão entre as qualificações da vida académica e a entrada no mercado de trabalho. O sector de atividade dominante é o terciário, sendo a principal entidade empregadora a Câmara Municipal (CMCV). O turismo constitui a maior fonte de receitas. O sector secundário é residual. No sector primário, há ainda um número significativo de habitantes que se dedica à atividade agrícola tradicional e familiar.

Face ao insuficiente apoio das famílias, o Agrupamento, em parceria com a Câmara Municipal e outras instituições, tem vindo a disponibilizar recursos fundamentais e a promover um sistema de apoios educativos variado e de oferta cultural, nomeadamente um Centro de Apoio e Estudo, uma Biblioteca Escolar/Centro de Recursos devidamente equipados e atualizados, um conjunto de Atividades de Complemento/ Enriquecimento Curricular (ACC/AEC), apoios educativos individualizados, assessorias em contexto de sala de aula, coadjuvações nas áreas de TIC e Matemática no 1º ciclo, contando ainda com a intervenção da Comissão de Mediação Multidisciplinar/ Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), da Comissão de Alunos e da Associação de Pais, constituídas no ano letivo de 2013/2014.

Nos edifícios que constituem a escola sede, (refeitório, biblioteca, bar, salas de aulas, sala de diretores de turma e serviços administrativos), as instalações disponíveis revelam alguns constrangimentos aos níveis de dimensão e condições físicas, como a inexistência de

gabinetes de trabalho, de gabinete de primeiros-socorros, e de um auditório. A sala de alunos, apesar de ter sido requalificada, revela-se um espaço exíguo, tendo em conta o número de alunos da escola. Alguns melhoramentos têm vindo a ser realizados, quer ao nível da requalificação de espaços interiores e exteriores, coberturas dos edifícios, quer ao nível da aquisição de novo mobiliário e equipamentos.

O corpo docente do quadro do Agrupamento integra um total de 32 professores e caracteriza-se como um grupo com larga experiência profissional. Uma percentagem significativa dos professores em exercício de funções encontra-se em continuidade, facto que favorece a relação de proximidade já existente com os alunos, famílias e restante comunidade. À continuidade pedagógica acresce outro critério de igual relevância que assenta no princípio da constituição de equipas educativas-grupos de professores das várias áreas disciplinares a quem são atribuídas preferencialmente as mesmas turmas.

O pessoal não docente integra 18 assistentes operacionais, sendo que 4 pertencem ao quadro do município, 5 assistentes técnicos e 1 Chefe de Serviços de Administração Escolar. Acrescem ainda 3 animadores, recrutados anualmente pela autarquia. A área funcional administrativa organiza-se por gestão de processos. Os serviços administrativos/ASE desenvolvem eficazmente os seus processos através de programas informáticos em rede. O Encarregado dos Assistentes Operacionais gere as faltas de pessoal e, num quadro de grande colaboração, faz chegar à Direção propostas para suprir as ausências nos vários setores. Destaca-se o facto de os funcionários comunicarem antecipadamente a falta, sempre que prevista, de acordo com o Regulamento Interno. O responsável promove reuniões mensais com a equipa, supervisiona a manutenção de espaços e alguns equipamentos, implementa planos de intervenção nas instalações, gere os períodos de intervalo dos alunos e o período de almoço. É responsável pela papelaria e pela gestão do serviço de marcação de refeições.

Quanto às infraestruturas desportivas municipais, Castelo de Vide é dotada de excelentes condições utilizadas pela Escola: um pavilhão, um campo de ténis, dois polidesportivos, um estádio e uma piscina aquecida.

2.1.2. O Grupo Educação Física/ Departamento

O grupo de EF é constituído por dois docentes respetivamente do grupo 260 e 620, sendo que, o docente do grupo 620 é membro da Direção e só leciona 2 turmas, um Grupo/Equipa de Ginástica e coordena ainda o Desporto Escolar.

O Departamento de Expressões é constituído por 5 docentes: dois de Educação Física, dois de Educação Visual e Tecnológica e um de Música. As reuniões e o trabalho desenvolvido no departamento foram sempre de grande colaboração entre todos e com espírito de responsabilidade coletiva. Nas questões que implicaram trabalho colaborativo, como na

Semana da Escola, as tarefas dividiram-se e todos participaram com atividades da sua área disciplinar. A EF contribuiu com uma competição de natação, um torneio de basquetebol com a Escola de Marvão e com uma atividade de atletismo dirigida ao 1º ciclo e pré-escolar.

As atividades do Plano Anual de Atividades já estavam definidas aquando da nossa chegada à Escola, e apesar do colega lecionar apenas 2 turmas, a relação que mantivemos foi de colaboração e entreaajuda nas atividades que realizámos.

No que respeita aos critérios de avaliação da disciplina de EF, aplicámos, de acordo com os critérios definidos pela Escola e pelo Departamento (Anexo 2). No entanto, e devido às alterações da flexibilização curricular e do perfil do aluno introduzidas no final de ano, participámos no debate necessário que as mesmas impuseram e contribuímos com a nossa experiência em resultado da experiência do modelo de flexibilização curricular que a Escola do ano anterior nos proporcionou.

No contexto da atividade interna e do Plano Anual de Atividades, planeámos e concretizámos ao nível de Escola o Corta Mato e os Megas, em organização conjunta com o Agrupamento de Escolas de Marvão. Posteriormente, acompanhámos os alunos às suas fases distritais. Colaborámos na conceção e organização dos diversos Torneios Inter-turmas organizados ao longo do ano, assim como na atividade de Atletismo dirigida ao 1º ciclo, designada, *Criança Ativa* (Anexo 3). No contexto dos Grupos/Equipas de Natação do desporto escolar, participámos nas concentrações distritais definidas pelo quadro competitivo, do qual resultou o apuramento de 12 alunos para a fase regional que acompanhámos e de uma aluna à fase nacional que também acompanhámos e cuja participação muito dignificou a Escola.

2.2. Intervenção

2.2.1. Turmas

2.2.1.1. 2º Ciclo

No que respeita ao 2º ciclo lecionamos as turmas do 5º ano e duas de 6º (A e B). A turma de 5ºano era constituída por 22 alunos, a do 6ºA por 14 e do 6ºB por 16.

A turma do 5º ano com características de início de ciclo apresentava alguma heterogeneidade, com alguns alunos com experiência desportiva em algumas modalidades e outros só com experiência na Natação, devido ao facto desta modalidade ser lecionada no Agrupamento desde o pré-escolar.

As turmas dos 6ºs anos, de um modo geral, apresentavam já algumas aquisições no que respeita às outras modalidades. O comportamento dos alunos foi sempre de colaboração e respeito pelas indicações e orientações das aulas.

2.2.1.2. 3º Ciclo

No que respeita ao 3º ciclo, lecionamos duas turmas do 7º (A e B) e o 9ºB. A turma do 7ºA era constituída por 19 alunos, a do 7ºB por 21 e a de 9ºB por 14 alunos.

Nos 7ºs anos as turmas apresentavam características muito semelhantes, com alunos com elevado desempenho motor ao nível das modalidades individuais (natação e atletismo) e alguns, ao nível dos desportos coletivos (futebol). A maior dificuldade de ambas as turmas colocou-se ao nível das modalidades coletivas, nas quais os alunos apresentavam níveis de desempenho rudimentares, quer ao nível da execução técnica, quer ao nível da organização coletiva no espaço de jogo.

A turma de 9º ano foi a turma/ano na qual os alunos já se encontravam no nível Elementar/Avançado. Também neste ciclo de ensino, destacamos o comportamento dos alunos, de colaboração e respeito pelas indicações e orientações das aulas.

2.2.2. Planeamento

Para ambos os ciclos de ensino que nos foram atribuídos, a planificação do trabalho a desenvolver ao longo do ano obedeceu a um tronco comum. No início do ano, de acordo com as turmas, áreas curriculares, diferentes níveis, a realidade escolar, o Projeto Educativo do Agrupamento, os Planos de Turma e o Plano Anual de Atividades e, ainda, de acordo com o Regulamento da Escola, iniciou-se o planeamento do ano letivo, numa junção do modelo de planificação por ciclos de atividades com o modelo de planificação por etapas, adaptadas às características de cada turma/ano - *Se desejamos que os nossos alunos realizem as aprendizagens que os conduzam ao seu desenvolvimento, é imprescindível começar por identificar as suas dificuldades e perceber as suas possibilidades!* (Carvalho, 1994, p.138).

Com base neste pressuposto, começámos por proceder à avaliação diagnóstica das diferentes Unidades Didáticas, que, segundo Rosado (1999, p.15) *É a modalidade de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos) e também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (e que se assumem não-conhecidas) são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada), assim como os testes de condição física - FitEscola,*

(conforme grelha usada no Anexo 2): *A avaliação da condição física tem, tradicionalmente, sido realizada com base em protocolos particulares como são as baterias de avaliação da condição física*, Rosado, (1999, p.16) permitiram situar os alunos individualmente nos diferentes níveis de aquisições prévias, assim como aferir das suas dificuldades e potencialidades. Esta avaliação diagnóstica foi fundamental para a planificação das atividades letivas, na procura de uma adequação, quer para os diferentes níveis escolares, quer na diferenciação pedagógica dos alunos em contexto dos mesmos grupos/turmas.

Procurou-se um equilíbrio do número de aulas pelas matérias nucleares das modalidades dos Desportos Coletivos, do Atletismo e da Ginástica. A exceção decorreu na Natação que estava predefinida pela escola para as aulas de 45', no espaço temporal de um semestre para todas as turmas. Também nas matérias alternativas como a dança, optámos pelo critério de as planificar de uma forma distributiva semelhante, tendo em conta o número de aulas disponíveis. De registar, a título de sensibilização, um bloco de 90 minutos para todas as turmas, dedicado à Luta e realizada por um especialista externo à Escola que foi convidado pela Direção como forma de motivar os alunos para a prática da modalidade.

Outras aulas foram dedicadas a atividades pré-desportivas, à condição física e à avaliação do domínio motor e cognitivo, definidas por Rosado (1999, p.12) como o *Conjunto de estratégias e ações que concretizam os objetivos de desenvolvimento motor. Deve ser composto por dois subprogramas, interligados, o programa orientado para as aquisições técnico-táticas e o programa orientado para o desenvolvimento dos fatores da condição física e a cognitiva. De uma maneira geral, refere-se a um programa de conhecimentos mas funções cognitivas e intelectuais também estão envolvidas e devem ser consideradas no plano dos objetivos.*

Apesar da diversidade de níveis e de idades, com exceção dos 5º e 9º de escolaridade, as diferenças na planificação não foram muito heterogéneas, uma vez que, de forma geral, e partindo da avaliação diagnóstica, os alunos não exibiam assimetrias significativas ao nível das aquisições técnicas prévias. Destacamos o facto de nos 7ºanos, principalmente ao nível dos desportos coletivos, os alunos apresentarem um nível técnico e características de movimentação no espaço muito rudimentares, até mesmo, inferiores aos 6º anos, o que implicou uma planificação idêntica para ambos os níveis de escolaridade. De um modo geral, ao nível dos desportos individuais, os alunos manifestavam bons resultados, expressos na obtenção de parâmetros positivos na realização da milha, nas outras modalidades do atletismo, assim como na Natação e na Ginástica. A Escola, nestas últimas matérias tem já uma tradição de lecionação, o que de certo modo contribui nestas matérias para o enquadramento dos alunos nos níveis elementares/avançado.

Destacamos ainda a existência em qualidade e quantidade de materiais, assim como as infraestruturas desportivas disponíveis a tempo inteiro, tendo na maioria das aulas, uma utilização exclusiva para cada turma, que permitiram uma liberdade de ação sem condicionamentos e foram facilitadoras da planificação e da lecionação. O silêncio dos

espaços permitiu uma informação de qualidade e uma comunicação com os alunos de excelência.

2.2.2.1. 2º Ciclo

Neste ciclo de ensino a turma do 5ºano, foi a que obedeceu a uma planificação mais distinta, em função das especificidades dos níveis etários e das aquisições prévias dos alunos. Para além de uma insistência nos jogos pré-desportivos, desenvolveu-se o modelo por ciclos de atividades, para o qual, a título de exemplo apresentamos um plano de aula (Anexo 4), uma vez que as características da turma, com alunos participativos e empenhados mas com dificuldades de atenção e concentração às instruções e com pouco grau de autonomia, exigiram uma estratégia de intervenção menos dispersa e centralizada nos *feedbacks* individuais e de grupo, mais fáceis de concretizar neste modelo de ensino. *As suas características principais envolvem o tratamento sequencial/linear e concentrado de diversos temas numa estrutura de programação por blocos ou unidades temáticas. A programação consiste na organização de um conjunto de blocos temáticos, geralmente, em torno de uma modalidade desportiva, relativamente independentes uns dos outros. As aulas são, tipicamente, monotemáticas, isto é, tratando uma só modalidade* (Rosado,1999, p.7).

Dado o número reduzido de alunos nos 6ºos anos, o modelo desenvolvido foi na maioria das aulas semelhante ao 5ºano, com exceção da Ginástica, na qual optámos pelo modelo de aulas politemáticas, de modo a reduzir os tempos de espera e desta forma podermos efetuar as ajudas necessárias aos alunos. Neste sentido, optámos em regra, por ter uma parte da turma a desenvolver as tarefas da Ginástica, outra parte dos alunos realizava atividades de outras modalidades, existindo, posteriormente uma troca de funções/atividades para que todos pudessem vivenciar as mesmas atividades/situações.

2.2.2.2. 3º Ciclo

Nas turmas dos 7ºs ano, e tal como referido anteriormente no ponto 2.2.1.2., dadas as dificuldades evidenciadas na avaliação diagnóstica nas matérias dos desportos coletivos, a planificação foi semelhante às dos 6ºs anos, com recuperação e insistência em alguns jogos pré-desportivos.

Na turma do 9º, em função das especificidades dos níveis etários e de aquisições prévias dos alunos, foi neste ciclo, a que obedeceu a uma planificação mais distinta. Com uma dimensão reduzida (14 alunos) mas já com um nível de pré-especialização, com alunos de ambos os sexos interessados, assíduos, com bons desempenhos motores, quer ao nível dos desportos coletivos, quer individuais, com capacidade de organização autónoma, trabalhou-se mais por etapas, ao nível elementar/avançado, tal como se exemplifica com um plano de aula (Anexo

5),...utilizando, frequentemente, aulas politemáticas e conseguindo, na perspectiva dos seus utilizadores, uma maior distribuição das aprendizagens no tempo e facilitando, entre outros aspetos, a inclusividade e a diferenciação do ensino e diversos outros aspetos essenciais à concretização dos objetivos da Educação Física (Rosado,1999, p.7).

2.2.3. Avaliação

Para ambos os ciclos de ensino foram considerados os mesmos critérios de avaliação.

Ao longo dos períodos de avaliação, a mesma considerou-se em função dos progressos dos alunos (do nível introdutório, ao elementar e avançado), conforme grelha usada para todas as turmas (Anexo 6). *Os programas nacionais de Educação Física referem, a este propósito, modalidades nucleares e complementares ou de extensão e diversos níveis de prática (introdutório, elementar e avançado). Algumas aquisições no domínio da Educação Física são consideradas básicas, devendo fazer parte da cultura motora geral de todos os cidadãos, outras terão um interesse menor, de enriquecimento pessoal. O ensino deve refletir estas preocupações no processo de operacionalização dos objetivos e dos conteúdos programáticos* (Rosado,1999, pp.2-3), focou-se a preocupação no reforço dos conteúdos em que os alunos evidenciavam mais dificuldades e na diversificação das estratégias.

No contexto da avaliação formativa (do domínio motor) e sumativa, foram utilizadas as grelhas definidas pelo grupo de EF (Anexo 7), para a observação dos gestos técnicos, quer em situação analítica, quer em situação real de jogo. Segundo Rosado, (1999, pp.14-15), a avaliação formativa... *visa informar o aluno e o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes, sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo.* Incluídos nos critérios definidos em grupo/departamento (anexo2), a avaliação do domínio motor nos 1º e 3º períodos letivos teve em conta a unidade de aptidão Física (FitEscola).

No que respeita à avaliação sumativa da disciplina, o mesmo autor refere que se traduz *...num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do alunos, tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, ter lugar no final de uma ou várias unidades temáticas que interessa avaliar globalmente. A avaliação sumativa fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino. A avaliação sumativa presta-se à classificação...*

Depois da realização de cada teste, informámos os alunos dos resultados obtidos, dando-lhes a conhecer os seus resultados, bem como os erros, para que eles pudessem ter consciência e melhorar as suas aprendizagens. No final do ano letivo repetimos os testes FitEscola.

A Avaliação dos domínios cognitivo teve em conta os trabalhos solicitados aos alunos para cada modalidade, com incidência nas regras dos jogos e legendas dos campos e ainda sobre os gestos técnicos dos árbitros.

No domínio sócio-afetivo, tivemos em consideração os critérios da participação e cooperação, responsabilidade, comportamento e higiene, definidos pela Escola (e presentes no anexo 2), sendo este domínio entendido por Rosado, (1999, p.12) como o desenvolvimento de atitudes e valores humanos gerais e de atitudes e valores relativamente ao mundo do desporto são exemplo dos objetivos que este programa pretende influenciar e ainda que muitos dos objetivos dos programas de Educação Física são de desenvolvimento pessoal e social ou sócio afetivos, também foram expressos nas grelhas, com os critérios e as ponderações aritméticas definidas pela escola.

A classificação final foi atribuída aos alunos de acordo com os Critérios de Avaliação contínua definidos em Grupo e em Departamento para cada período de avaliação, $(NF2^{\circ}P = (NF1^{\circ}P + 2 \times N2^{\circ}P) / 3$ e $NF3^{\circ}P = (NF2^{\circ}P + 2 \times N3^{\circ}P) / 3$ e que também constam do anexo 2).

2.2.4. Desporto Escolar

Ao nível do Desporto Escolar treinámos dois Grupos/Equipa: Aprendizagem e Competição, respetivamente.

O grupo da Aprendizagem era constituído por 14 alunos, de ambos os sexos, entre os 10 e os 14 anos, com características heterogéneas, uma vez que alguns alunos, nomeadamente os que não frequentaram o Agrupamento nos anos iniciais da sua escolaridade, não iniciaram a aprendizagem das técnicas da modalidade. Os restantes, com bons desempenhos técnicos e com condições para integrarem o outro Grupo/Equipa não o concretizaram, apenas porque não gostavam de participar nas competições.

Neste contexto o trabalho desenvolvido obrigou a uma diferenciação significativa na planificação dos treinos, de modo a desenvolver a prática da modalidade para cada um dos seus praticantes. *A questão básica do desporto escolar antes de ser uma questão desportiva é, antes do mais um assunto do domínio da educação. Esta é, julgamos, a perspectiva pela qual o professor deve nortear a sua actividade. Será assim fácil aceitarmos que o desporto escolar não pode separar-se da acção educativa da Escola, concebida em termos globais e entendida como uma obra colectiva onde vários actores devem desempenhar papéis e funções específicas. O que deve estar em causa acima de tudo, é a formação da juventude na perspectiva de um indivíduo adulto consciente da sua função social e do seu papel individual.* (Gonçalves, 1991, p.76).

O Grupo/Equipa da Competição, constituído por 16 alunos de ambos os sexos, entre os 10 e os 14 anos, apresentava características de homogeneidade e com desempenhos técnicos superiores. Como foi referido no ponto 1, apesar da nossa experiência em 12 anos de leção desta modalidade, quer como monitora, quer ainda como responsável noutras escolas por Grupos/Equipas de natação, o desafio foi grande. Os praticantes deste grupo apresentavam elevadas *performances* nos vários estilos, com alunos a obterem resultados competitivos de pódio, que se testemunham com as fotografias obtidas nos campeonatos distritais e regionais da modalidade (Anexo 8). De modo a proporcionar um nível competitivo de acordo os seus desempenhos, subimos o escalão a alguns alunos, de Iniciados para Juvenis, de forma a que, na fase regional, pudessem ser apurados para a competição nacional, o que se veio a revelar assertivo, uma vez que vimos esse objetivo concretizado com o apuramento de duas alunas. *A competição não pode pois deixar de ser considerada um instrumento pedagógico importante no processo de formação desportiva da criança, cabendo aos professores saber transmitir-lhes um cunho vincadamente educativo e dela extrair as «consequências» indispensáveis à orientação da sua intervenção pedagógica. A forma como os professores assegurarem, o enquadramento pedagógico das actividades e a integração das crianças em quadros competitivos escolares que correspondam às suas motivações, constitui ainda um factor determinante no prolongamento da sua vida de praticantes desportivos* (Gonçalves, 1991, p.84,85).

2.2.5. Outras atividades

Procurou-se contribuir para o funcionamento das várias estruturas do Agrupamento, colaborando nos debates de ideias, na reflexão sobre experiências vividas e preocupações sentidas, tendo em vista o bom funcionamento da Escola.

Nos Conselhos de Turma partilhou-se os conhecimentos acerca dos alunos e colaborou-se na definição de estratégias conjuntas para os ajudar a colmatar as suas dificuldades e a atingirem o sucesso, contribuindo sempre na planificação, execução, acompanhamento e avaliação do Plano de Turma.

Fomos ainda professora classificadora das provas de aferição dos 2^{os} e 8^o anos, responsáveis por preparar e implementar as provas práticas em ambos os anos de escolaridade.

Previamente à data de realização das mesmas participámos na reunião para professores aplicadores e classificadores de provas. Esta função foi exercida em pares, apesar de cada professor avaliador decidir em função dos critérios. Após a observação de cada aluno, atribuímos a designação relativa ao seu nível de execução, de acordo com os critérios das provas. No final, a avaliação foi aferida com o colega avaliador e introduzida no programa informático do Ministério da Educação.

Apesar do ano letivo ter sido muito difícil, em virtude de um concurso que nos colocou longe daquela que deveria ter sido a justa colocação e que alterou regras, tendo consumido muito das energias na luta junto do poder judicial e legislativo pela reposição da Lei, fomos recebida pelos colegas com muita cumplicidade pela situação. Foi o bom acolhimento, o bom ambiente, o sentido de solidariedade dos colegas de toda a Escola, da direção, e o espírito humanista, com o qual não nos cruzamos todos os dias, associado à relação afetiva com os alunos, que permitiram dar o nosso contributo, com o profissionalismo que os alunos e a Escola mereciam. A nossa relação com toda a comunidade escolar foi por isso, muito compensatória e que contribuiu para minimizar o desconforto. Conseguimos criar laços de amizade com os colegas, alunos e funcionários, com harmonia e muito respeito por todos os intervenientes. Ao nível do comportamento e das atitudes, pode-se afirmar que foi, até hoje a Escola onde encontramos os alunos com a postura mais adequada ao funcionamento normal de uma aula, com atitudes de saber estar, cumpridores com os hábitos de higiene que a disciplina exige, respeitadores e empenhados e que recordamos com alguma nostalgia. No final é mesmo o que o que mais importa - os alunos e as relações que ficam para a vida.

3. Estudo de Investigação

No âmbito do nosso estudo e com base na bibliografia consultada, decorre desde logo a importância do PE nas organizações escolares, assim como o papel das suas lideranças, que segundo Santos (2009, pp.1234,1235), *é um projeto coletivo construído através de um processo que decorre desde a análise diagnóstica até ao seu desenvolvimento numa comunidade, envolvendo todos os seus elementos, bem como todos os agentes que cooperam com a escola, através do debate e colaboração entre todos. Esta construção implica que haja uma liderança com visão estratégica, contextualizada numa consecução efetiva de uma autonomia (parcial ou em maior grau) de escola que deverá ser contínua e progressiva.*

Neste contexto, procuramos, nos vários níveis de operacionalização do PE perceber de forma clara o papel da disciplina de EF nos Agrupamentos de Escolas da nossa investigação, atendendo ao pressuposto da Organização Mundial de Saúde (WHO, 2000), que reconhece o papel importante da Educação Física na promoção da atividade física e aptidão física, como formas de promover a saúde. Por esta razão definiu como objetivos para a Educação Física: 1) criar o hábito vitalício pela prática das atividades físicas e desportivas; 2) desenvolver e melhorar a saúde e bem-estar dos estudantes; 3) oferecer satisfação, prazer e interação social e; 4) ajudar a prevenir problemas de saúde que se podem manifestar no futuro. *A consideração da exequibilidade destes objetivos reside no facto da Escola oferecer uma Educação Física obrigatória, permitindo que todos os alunos tomem parte das atividades físicas e desportivas, e porque possui os profissionais mais qualificados,* Marques & Catunda (2015, p.3).

Para Onofre (1996, p.53) *Ao consagrar à EF, como às restantes disciplinas, como área de aprendizagem, estão a ser atribuídas à disciplina as funções de preparar, realizar e controlar as condições mais favoráveis à consecução de efeitos educativos específicos, que apenas esta disciplina, e mais nenhuma pode promover.* É também nesta singularidade da disciplina que centramos a nossa investigação.

3.1. Introdução

3.1.1. Projeto Educativo (PE)

O conceito de Projeto, pela sua aplicação em diversos domínios e situações apresenta significados distintos e, no seus diversos contextos, encontramos-lo muitas vezes associado a um propósito, desejo, ou a um desígnio. Encontramos esse pressuposto em Santos (2009, p.1237) que define projeto como uma *“antecipação” relativa a um estado, uma “representação antecipadora do estado final de uma realidade”, uma previsão ou prospectiva, um objetivo ou fim a atingir, uma pequena utopia.* Outras vezes associamo-lo a um plano ou a uma estratégia com capacidade de utilizar e de integrar informações, de

formular esquemas de ação e de estar apto para reunir o máximo de certezas para enfrentar as incertezas. No campo da Educação, o conceito de Projeto está relacionado com conceitos de autonomia dos atores e das organizações escolares, que desenvolveremos mais à frente, e impôs-se no contexto educativo português. Pelas leituras de diversos autores distinguimos Boutinet (1996) citado por Braz (2012, p.25). que refere que *Quando se examina a noção de Projeto, torna-se evidente que ela cobre conteúdos extremamente variáveis, pois é utilizada para designar tanto uma conceção geral de educação (um Projeto educativo) como um dispositivo específico de formação (um Projeto de formação propriamente dito) ou ainda uma determinada démarche de aprendizagem (a pedagogia do Projeto).*

Fazendo uma retrospectiva pelas últimas décadas é unanime considerar que o sistema educativo português tem sido palco de uma extraordinária evolução quantitativa. Sucessivamente, como consideram Diogo & Diogo (2013), a escola abriu-se a novos grupos sociais e a faixas etárias mais alargadas, fazendo emergir novas preocupações e novos desafios. Na sequência desta massificação, segundo Simões, Açoires & Alarcão (2008), a escola confronta-se com um quotidiano muitas vezes marcado por dificuldades académicas notórias, desmotivação, insucesso e absentismo e entre eles ganha impacto o insucesso escolar. Se analisarmos o recente perfil do aluno definido à saída da escolaridade obrigatória, encontramos plasmadas as definições da procura do sucesso escolar, assente no que a sociedade moderna espera dela: um meio capaz de responder a esses desafios, capaz de formar cidadãos solidários, responsáveis, intervenientes, com capacidade críticas e em articulação com o meio envolvente. É neste contexto e nos pressupostos normativos da autonomia da escola (a que faremos referência num ponto próprio), que adquire importância que a escola assuma, elabore e cumpra o seu PE e que este, por sua vez, se constitua como uma referência para a organização. Tal como referem diversos autores, que destacamos: Canário (1992, p.12), *O Projeto Educativo surge como um instrumento, por excelência, da construção da autonomia do estabelecimento de ensino, e institui-se como um processo capaz de articular as tendências referidas: Investigação (produção de conhecimento), Inovação (mudança organizacional) e Formação (mudança de representações e práticas dos indivíduos)*"; Carvalho & Diogo (2001, pp.51-52), entendem o Projeto Educativo como *um instrumento de “planificação da ação educativa” e de “construção da identidade própria de cada estabelecimento de ensino”, que se pensa a si próprio e como tal deverá cumprir as funções de se constituírem como ponto de referência para a gestão e tomada de decisão dos órgãos da escola e dos agentes educativos e garantir a unidade de ação da escola nas suas variadas dimensões*, tornando assim, como refere Barroso (2005, p.125), *...numa espécie de microideologias da ação quotidiana, criando sistemas de crenças próprios para orientar a tomada de decisão dos atores (individuais ou coletivos) em função de determinados princípios ou valores*. Em jeito de resumo,

O projeto educativo é:

Um documento

... de referência...

... e de orientação...

... resultante de um *consenso* local...

... que descreve, para *todas as dimensões* da atividade educativa...

... o modo como se *encarna*...

... numa *escola* particular...

...o *projeto coletivo* nacional...

... e que enuncia as *orientações gerais* que privilegia...

... os *valores* que respeita...

... e os *objetivos* que leva em conta...

... para a elaboração e a gestão de *medidas*...

... destinadas a assegurar o *sucesso escolar*...

... e a responder às *necessidades particulares*...

... dos alunos e da *comunidade* (Henry & Cormier, 2003), citado por Santos (2009, p.1240).

3.1.2. Evolução normativa

Segundo Azevedo, Fernandes, Lourenço, Barbosa, Silva, Costa, Nunes & Paulo (2011, p.13), a conceção do projeto educativo tem acompanhado, nas últimas duas décadas, a crescente evolução e consolidação da autonomia, gestão e administração das escolas.

Com a publicação do *Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro*, (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo), surgem no *artigo 33.º*, as primeiras referências ao projeto educativo no qual se define que “*Cada escola particular pode ter um projeto educativo próprio, desde que proporcione, em cada nível de ensino, uma formação global de valor equivalente à dos correspondentes níveis de ensino a cargo do Estado.*”.

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), o *artigo 3.º, alínea l, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro*, confere aos diferentes intervenientes no processo educativo - alunos, professores e famílias - um novo e importante papel no processo de participação na educação e gestão das escolas, no sentido de *contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias. Com a LBSE reconhecem-se, assim, , espaços de liberdade para que as escolas definam um conjunto de normativos internos (projeto educativo, regulamento interno, plano curricular de escola, entre outros).*

Com o *Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro*, surge o regime jurídico da autonomia das escolas, no qual se define e reforça a autonomia das escolas. Nesse contexto é definido no preâmbulo que (...) *a autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto*

educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere. Segundo o ponto 1 do artigo 2.º, o mesmo Decreto-Lei define a autonomia da escola na (...) capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.

Como se pode constatar com estes normativos, as escolas já podiam definir um conjunto de diretrizes para a sua orientação, administração e gestão pedagógica, tendo a liberdade e a possibilidade de construir documentos orientadores para a vida da escola, como sejam: o regulamento interno, o projeto curricular de escola, projeto educativo e outros documentos considerados essenciais.

Com o *Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio* que define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário realça-se também a importância do *projeto educativo* como instrumento fundamental e estruturante para a direção, gestão e administração escolar, instituído no âmbito da concretização da autonomia das escolas.

Dois anos mais tarde o *Despacho n.º 113/ME/93, de 23 de junho*, define de uma forma mais concreta, todos os aspetos e intervenientes que se cruzam no processo educativo, definindo assim o *projeto educativo* - (...) *o projeto educativo da escola é um instrumento aglutinador e orientador da ação educativa que esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados.*

Mais recentemente, o artigo 9.º, n.º 1, alínea a) do *Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril*, considera o projeto educativo como (...) *o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.*

Com o *Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 julho*, observamos o destaque da importância do PEE, sempre como instrumento, reforço e controlador da autonomia, referindo logo, no preâmbulo e no artigo 6º - (...) *pretende proceder-se também à reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas de modo a garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas(...).*

É de salientar a evolução que se regista nestes últimos documentos legislativos. O PEE, no *Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril*, é referido como um “**instrumento de autonomia**” e no *Decreto-Lei posterior - Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho*, continua a ser um *instrumento de autonomia*, mas é-lhe atribuída mais uma função, como “**instrumento de gestão**”.

3.1.3. O Projeto Educativo (PE) e a Relação com Outros Instrumentos de Avaliação

Para além do PE a que nos referimos no ponto anterior, existem outros documentos aos quais aludimos de forma breve, num exercício de contextualização, por se relacionarem e articularem com o primeiro, orientando a ação educativa da escola. Azevedo & al. (2011, p.16), sublinha a existência de dois conjuntos de documentos na escola: os *documentos de carácter programático e institucional, que garantem a estabilidade à escola a médio prazo e que constituem os alicerces fundamentais da sua ação educativa - projeto educativo, regulamento interno e projeto curricular de escola* e os *"documentos de carácter mais operacional e instrumental que se articulam e concretizam na ação - plano anual de atividades, relatório anual de atividades e relatório de autoavaliação*.

Sendo o PE o documento superior da hierarquia da planificação escolar, dos conjuntos de documentos referidos anteriormente, destacamos o Plano Anual de atividades, por ser o documento onde se apresenta a *planificação específica* da escola. Segundo Costa (1994, p.27), é ao *Plano Anual de Atividades, enquanto concretização operativa anual do Projeto educativo que mais especificamente se associa essa função, já que se encontra mais próximo da determinação do processo educativo quotidiano*. Assim, o Plano Anual de Atividades é um instrumento de planificação das atividades escolares para o período de um ano letivo, consistindo basicamente, na decisão sobre os objetivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar.

Para que o Plano Anual de Atividades possa constituir uma resposta coerente e adequada às necessidades educacionais da comunidade educativa segundo o mesmo autor, tem de respeitar, três aspetos fundamentais:

Os princípios orientadores e os objetivos propostos pelo projeto educativo; As orientações decorrentes da análise do Relatório Anual do Plano Anual de Atividades do ano letivo anterior; Um levantamento das necessidades a partir de um diagnóstico da situação real (comunidade educativa, recursos materiais, quadro legal...) do ano letivo a que o plano se refere.

O Plano Anual de Atividades é elaborado por todos os departamentos curriculares que apresentam as suas propostas de atividades e é concretizado pelos mesmos atores. No entanto a seleção das atividades, a coordenação, a execução e a avaliação das mesmas é da responsabilidade do órgão de gestão da escola.

3.1.4. Projeto Educativo (PE) e Liderança(s)

Compete assim aos gestores escolares promover a criação de um ambiente propício à participação. Segundo Novoa (1995, p.35) a escola tem de ser encarada como uma comunidade educativa, permitindo mobilizar o conjunto dos atores sociais e dos grupos profissionais em torno de um projeto comum.. Segundo Azevedo & al (2011,p.15), *as escolas*

são organizações, têm vida própria, vão-se construindo de acordo com um tempo e um contexto, um e outro mutantes, têm os seus diversos atores, têm a sua própria história. Podemos sublinhar que cabe ao gestor pedagógico (Diretor), assegurar o cumprimento de um rumo coletivo e traçar novas metas. Na perspetiva de Leithwood (2002) referido por Silva & Lima (2011, p.26), *as bases de uma liderança escolar de sucesso passam pela construção de uma visão e definição de rumo; compreensão e desenvolvimento das pessoas; conceção da organização e redesenho de funções; responsabilidades e gestão do processo ensino/aprendizagem.*

A construção de um PE é um processo complexo em termos organizacionais que segundo Azevedo & al. (2011), supõe uma liderança, mas partilhada com os outros atores numa perspetiva colaborativa, geradora de consensos e de um projeto coletivo assumido por todos como uma referência. A elaboração, desenvolvimento e avaliação de um projeto educativo não se concretizam sem uma liderança afirmativa, isto é, sem o elemento dinamizador de um grupo, para gerar o seu próprio crescimento em função de uma missão ou projeto partilhado. Nesta perspetiva, segundo Braz (2012, p.2), *o processo de conceção e implementação do Projeto Educativo de Escola é um processo de implicação de pessoas que, em coletivo, de uma forma permanente e contínua efetuam uma constante análise crítica do estado da escola, decidem sobre as soluções de continuidade ou de mudança e avaliam as consequências das suas decisões*, pelo que, se torna fundamental ao desenvolvimento do PE da Escola, a presença de líderes facilitadores dos processos de inovação e mudança, que envolvam os restantes membros do grupo na consecução de determinados objetivos e que se responsabilizam por esses processos.

Costa (2003b), citado por Ferreira (2016, p.5), defende que existem duas áreas de intervenção do PE: *a da planificação da ação educativa e a da construção da identidade própria de cada estabelecimento de ensino.* Na dinâmica de influência para a elaboração do PE, o mesmo autor defende que existem três dimensões inseparáveis: a **participação**, a **estratégia** e a **liderança** e deixa o alerta, que as escolas que ignorarem os seus projetos correm sérios riscos.

Em organizações como as escolas, que pela sua natureza, de pessoas e para as pessoas, que ocupam a totalidade do seu tempo em gerir recursos humanos nas suas diversas dimensões, as lideranças intermédias existentes são elementos fundamentais a ter em conta em todo o processo de planeamento e concretização do PE.

Ao definir a visão estratégica do que se pretende para a escola e a visão interpretativa da sua missão, o PE cria a oportunidade e explora a capacidade dos professores, em conjunto, de refletirem sobre a escola, as suas funções, os seus problemas e as formas de os solucionar Braz (2012, p.2). Este processo depende, para além de outros fatores, do papel desempenhado principalmente pelos professores, já que estes se assumem como os elementos fulcrais na construção das mudanças. Professores que, pelo seu número e pela influência do seu saber profissional, foram e são determinantes na reprodução das práticas e na construção das representações e expetativas face à profissão.

Aos olhos desta autora, analisar escolas como organizações responsáveis pela concretização de um PE da sociedade global e comunitária é *questionar o que nelas é resultado da orientação normativa e o que é resultado do exercício profissional dos professores. O mesmo é dizer que a concretização do Projeto Educativo é o espaço onde os docentes têm por obrigação exercitar a sua profissionalidade* (Braz, 2012, p.4). Neste contexto, é nos departamentos curriculares e grupos disciplinares, que as lideranças intermédias existentes nas escolas são elementos fundamentais a ter em conta em todo o processo de planeamento e concretização do PE. *Neles repousa grande parte da responsabilidade em provocar o efeito de ressonância, veiculando ideias, aspirações, expectativas, propostas e orientações indispensáveis a qualquer processo de liderança organizacional, estabelecendo as pontes indispensáveis entre a liderança de topo e todos os atores em presença* (Braz, 2012, p.5), ou seja, capaz de envolver os professores no processo de tomada de decisões e de promover o trabalho colaborativo e reflexivo entre os mesmos, para que, em todas as ações desempenhadas, possa ser implementado o PE de Escola.

3.1.5. Educação Física (EF) e a Escola

A obrigatoriedade da disciplina de EF, segundo Coelho (2005, p.29), ocorre nas reformas do ensino primário em 1902 e do ensino secundário em 1905. *A duração da disciplina varia ao longo dos tempos, dependendo da importância que os órgãos governamentais lhe confere e das condições indispensáveis à prática física que as escolas dispunham.*

Para Bento (1986), em pedagogia geral a expressão EF designa o processo unitário, planificado e sistemático da educação e formação desportivo-corporal da juventude. Por outro lado, também não podemos esquecer que esta expressão- como o próprio nome indica pertence ao conceito geral de educação no sentido mais lato.

Na opinião de Ferreira (2011, p.33) *a afirmação da disciplina de Educação Física ao longo dos tempos deveu-se em muito ao facto de ser considerada importante no processo educativo. Quando uma disciplina esta formalmente consagrada no currículo significa que é reconhecida como área cultural prioritária de socialização.*

Segundo Marques & Catunda (2015, p.1), *as referências sociais e culturais da Educação Física já estão presentes nos valores da sociedade, constituindo uma representação social das atividades físicas e desportivas*, com significado relevante para ela. Assim sendo, ela deve aparecer no currículo escolar, de modo a refletir a cultura social. A sua importância em contexto escolar deve-se ao facto da escola ser a maior agência educativa, depois da família, com capacidade para influenciar os mais jovens na aquisição de hábitos e práticas que contribuem para um harmonioso desenvolvimento pessoal e social. É também na escola que estão os recursos humanos qualificados para a educação dos jovens, de modo a que se apropriem das aprendizagens socialmente relevantes. *Para que uma disciplina goze de um estatuto curricular, ela deve encerrar em si objetivos que não podem ser concretizados por nenhuma outra disciplina.*

Segundo Graça (2004, p.113), *qualquer disciplina curricular valida a sua presença a partir do seu valor educativo, no intuito de potenciar melhorias da vida social e pessoal do aluno. Saúde, conhecimento cultural, treino do corpo, pedagogia crítica, sociabilização são algumas das visões de relevo da educação Física.* O mesmo é dizer que *...sem esta disciplina, a educação das crianças e jovens portugueses é incompleta porque se tornarão em seres coartados na realização plena das suas potencialidades de desenvolvimento como indivíduos* Onofre (1996, p.51), reforçado por Bento (1995, p.147) que afirma que *Quando comprometemos a educação física com o desenvolvimento da personalidade do aluno, estamos a situar este no centro do esforço pedagógico-educativo.*

Por outro lado, Bento (1987, p.28) *refere que o ensino da Educação Física tem como objetivo garantir um nível elevado de formação básica- corporal e desportiva- de todos os alunos. Como disciplina escolar a EF constitui a forma fundamental e mais importante da formação corporal das crianças e jovens, na qual o respetivo professor conduz um processo de educação e aprendizagem motora desportiva.*

Para Tani & Manoel (2004), a EF é uma disciplina peculiar por compreender em simultâneo, os domínios motor, cognitivo, social e afetivo. Segundo Rosado (2009), a atividade física associa-se à liberdade, à honestidade, à amizade, à paz, ao espírito de superação, à valorização do auto conhecimento, da disciplina, da fraternidade e da convivência social. Por outro lado, para além dos benefícios que a atividade física e a aptidão física têm na saúde física e mental, alguns estudos demonstram que a prática regular de atividade física e níveis saudáveis de aptidão física têm um efeito positivo no rendimento académico dos alunos Raspberry, C., Lee, S., Robin, L., Laris, B., Russel, L., Coyle, K. & Nihiser, J. (2011) referidos por Marques & Catunda (2015).

Mas não basta proclamar o valor da EF. Segundo Bom & al (1990), referido por Ferreira (2011, p.27), *é preciso compreender esse valor, saber o que é a Educação Física escolar. "Educação Física é isto" - consiste em garantir que cada aluno se possa apropriar das habilidades, técnicas e conhecimentos, desenvolver capacidades e formar atitudes e valores visando a plenitude das suas potencialidades de atividade física significativa multilateral (em todas as dimensões da personalidade) e eclética (em todos os domínios- atividades físicas desportivas, dança, atividades de exploração da natureza, jogos tradicionais) constituindo-se a EF escolar como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da atividade física organizada* Onofre (1996. p.53).

É na escola que a grande maioria das nossas crianças e jovens estão a maior parte do seu tempo, o que significa que a instituição escolar, potencialmente, pode influenciar as atitudes e os seus comportamentos de adoção de estilos de vida saudáveis . É pois neste contexto que o papel dos professores de EF ganha relevância e conquista espaço nas instituições escolares, uma vez que para além do tempo que os alunos lá passam, a disciplina de EF faz parte integrante do seu currículo.

O reconhecimento do professor de EF como um ator do sistema educativo, começou mais pelo seu papel enquanto promotor do desenvolvimento da personalidade e dos valores humanistas dos alunos do que pela transmissão de conhecimentos e matérias.

Contudo, para que o papel social e educacional da EF seja efetivamente concretizado, a disciplina por si só não é garantia de sucesso.

Segundo Curtner-Smith & Meek (2000) referidos por Marques & Catunda (2015), há estudos que mostram que os professores de EF têm prioridades diferentes daquelas que são consagradas para a disciplina, o que indica que a mensagem expressa nos currículos nacionais não é compatível com as orientações dos professores. *Assim, através da autonomia que gozam no exercício da profissão e da falta de controlo pelos órgãos responsáveis, os professores de EF ensinam de acordo com as suas conceções e prioridades individuais* Marques & Catunda (2015, p.8). Sobre este assunto os autores referem Carreiro da Costa (2005), que entende não ser suficiente mudar os programas e os currículos de Educação Física para que as aprendizagens sejam efetivas, mas sim os professores, que segundo ele poderá passar pelo processo de formação.

O que acontece, é que na visão destes autores, temos um grupo de profissionais que lecionam a mesma disciplina, mas que têm visões diferentes sobre a mesma. Marques & Catunda (2015) identificam as três perspetivas de EF de Marques, Martins, & Santos (2012), a saber, a biológica, a desportiva e a educacional e acrescentam eles próprios, a perspetiva recreacionista, argumentando se essas perspetivas divergentes têm sido benéficas para a Educação Física e para a aprendizagem dos alunos. Concluem que *Parece importante que todos falemos em uníssono, que tenhamos uma conceção comum, para que a Educação Física tenha somente uma identidade, a identidade comprometida e capaz de atingir os objetivos da Educação Física no currículo escolar*, Marques & Catunda (2015, p. 10).

Neste pressuposto, segundo Onofre (1996, p.53), a definição das aprendizagens no domínio da atividade física, como metas de formação para as crianças e jovens do país, constituem desafios que o estado português colocou a si próprio, publicando os programas de EF e assumindo o compromisso em lei de criar as condições para a sua satisfação. No âmbito da nossa investigação, importa assim, perceber o posicionamento e a participação da disciplina de EF no instrumento mais importante da Escola - o Projeto Educativo.

3.1.6. Elementos que devem Constar num PE

Desenvolver uma metodologia na construção de um PE, é correr o risco de se delinear um modelo para aquilo que se deve apresentar como um Projeto particular de cada situação. No entanto, e pela leitura de diversos autores, existem princípios que são estruturantes ao desenvolvimento de qualquer Projeto. Na perspetiva de Braz (2012, p.35), *A definição consensual das grandes linhas orientadoras deverá sempre anteceder a operacionalização do Projeto e estrutura a conceptualização da situação a transformar (o que temos e o que queremos ter).*

Na operacionalização trata-se já de conceptualizar a ação a empreender e passa-se então à programação (transformação da situação real na situação desejada), que pressupõe já, a mobilização de meios.

Assim, e segundo Azevedo & al. (2011) os elementos que devem contar num PE são:

Diagnostico Estratégico - É o primeiro elemento a constar do projeto educativo. Diz respeito à avaliação da instituição, assente nos instrumentos, processos e resultados, tendo em vista a implementação do projeto educativo. É onde vulgarmente encontramos as **matrizes SWOT** (cruzamento entre os pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades), às quais dedicaremos uma atenção mais particular no Capítulo III.

Visão e Missão - Além das finalidades educativas definidas pela legislação e pela política governativa, há instituições que têm filosofias próprias, organizações que são dotadas de cultura específica e estabelecimentos de ensino e formação que se encontram situados em localidades com problemas particulares. Em conjunto, determinam a necessidade de uma resposta específica. No projeto educativo é essencial fazer uma breve apresentação da visão e da missão da organização.

Objetivos e Metas - As organizações necessitam de estabelecer objetivos e metas orientadoras da sua ação. Para que se possa avaliar do grau de execução e eficácia de um projeto ou plano é essencial comparar. Para isso é indispensável construir indicadores de medida para aferir os resultados obtidos e o grau de consecução dos objetivos.

Organização Escolar - Um organigrama da organização e do modo como se processa a comunicação entre os diferentes setores da escola. Entre outros aspetos, devem ser referidos os critérios de constituição de turmas, bem como da organização dos horários de alunos e professores e do calendário escolar.

Redes, Parcerias e Protocolos - A existência de redes, de parcerias de formação, de protocolos de cooperação é indispensável para o sucesso do projeto educativo.

Monotorização e avaliação dos Projetos - Todos os projetos necessitam de ser avaliados para aferir o seu grau de eficácia e retroagir no sentido de estabelecer as necessárias correções e aperfeiçoamentos. Em qualquer projeto educativo deve definir-se a forma do seu acompanhamento e monitorização da execução, bem como da sua revisão.

Estratégia de Comunicação e Divulgação - Uma estratégia de comunicação é fundamental para apresentar e promover o projeto educativo junto dos diferentes segmentos de público-alvo.

3.1.7. Ausência de Participação/Tipos de projetos

Segundo Costa (2003, pp.1331, 1332), torna-se difícil que um projeto de escola tenha sucesso se, desde a fase inicial da sua conceção, e como já fundamentamos anteriormente, se os seus diversos intervenientes não forem chamados a contribuir para tal. Na perspetiva do autor existem quatro tipos de cenários quando não existe participação dos diversos atores educativos nos PE(s) de escola:

O projeto-plágio: trata-se de um processo “cómodo” e de “postura ética” duvidosa (pois, de certa maneira abusivo) de transposição e apropriação por determinada escola do projeto desenvolvido por outra organização congénere;

O projeto do chefe: o projeto do(s) responsável(eis) pela gestão da escola, não sujeito a discussão e negociação participada dos vários intervenientes da comunidade escolar, representando por isso a perspetiva exclusiva e unilateral dos órgãos de gestão da escola sobre o desenvolvimento desta;

O projeto sectário: um projeto que se concentra apenas numa parte diminuta do todo, mas que pode ser visualizado segundo duas facetas distintas: aquele que se apropria de uma atividade específica ou de uma dimensão secundária da escola para fazer dela o centro de todas as atenções, não tendo em conta a organização na sua totalidade;

O projeto ghetto ou então, o projeto (que poderá coexistir também com a situação anterior) de um grupo restrito da escola, de uma elite, certamente dedicada e interventora (projeto militante), que procura “remar contra a maré”, mas que não colhe a adesão dos restantes (maioritários) membros da escola.

Pela fundamentação bibliográfica que expusemos, ao considerar importante o papel da EF na formação integral dos alunos e o PE como o instrumento mais importante da organização escolar, no nosso estudo intitulado, *O Contributo da Educação Física para os Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco - Perceção dos Diretores*, importa perceber o pensamento das suas lideranças em relação à importância que atribuem à disciplina de EF e qual o seu nível de participação nas diversas fases que compõem o PE.

3.2. Metodologia

Para uma melhor compreensão das realidades, e uma vez que delimitámos este trabalho aos PE(s) dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco, numa primeira fase estudámos empiricamente os seus PE(s), aferindo da presença/ausência dos elementos referidos no ponto 3.1.6 e observámos com particular atenção as Matrizes SWOT de cada um.

Numa segunda fase, e atendendo ao caráter qualitativo da investigação, recorreremos à técnica mais comum e importante no estudo e compreensão do ser humano - a Entrevista (Aires, 2015) e estabelecemos o **Plano da Investigação**.

3.2.1.1. Questão Geral e Objetivos

Delimitámos o problema de investigação na temática: *O Contributo da Educação Física para os Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco - Perceção dos Diretores*. Definimos também a questão geral, bem como os objetivos do estudo que de seguida se descrevem:

Questão Geral

Será que a disciplina de Educação Física contribui para a construção, implementação e avaliação dos Projetos Educativos?

Objetivo 1:

Identificar as representações que os Diretores escolares têm sobre a disciplina de Educação Física:

* quais os aspetos mais e menos valorizados pelos Diretores na disciplina de Educação Física.

Objetivo 2:

Verificar a participação dos professores de Ed. Física na conceção do Projeto Educativo de Escola:

* como é que os Departamentos/Grupos disciplinares de Educação Física se envolvem na elaboração dos PE.

Objetivo 3:

Verificar a participação dos professores de Ed. Física na implementação do Projeto Educativo de Escola:

* quais os aspetos que consideram mais relevantes na implementação do Projeto.

* até que ponto as suas linhas orientadoras influenciam as práticas educativas dos professores de Educação Física;

* como é que os Departamentos/Grupos de Educação Física procedem à implementação do Projeto Educativo da Escola.

Objetivo 4:

Conhecer a forma como os Departamentos/Grupos disciplinares de Educação Física Avaliam o Projeto Educativo de Escola:

* quais os procedimentos utilizados pelos professores de Educação Física na avaliação do Projeto.

3.2.1. Participantes

A nossa pesquisa centrou-se nos quatro Diretores dos Agrupamentos de Escolas do concelho de Castelo Branco. *A selecção da amostra adquire nesta metodologia um sentido muito particular: tem por objectivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projecto de pesquisa e criar uma teoria,...* (Aires, 2015, p.22). Com idades compreendidas entre os 50 e os 65 anos, três diretores são do sexo masculino e um do sexo feminino. Um Diretor é licenciado, pertence ao grupo disciplinar de Francês, tem 8 anos de experiência docente e desempenha a função de Diretor há 19 anos; outro é licenciado, pertence ao grupo de Matemática, tem 29 anos de experiência docente, 3 anos como Diretor Regional de Educação do Centro, 3 anos como Diretor Regional de Educação de Lisboa e desempenha o cargo de Diretor há 6 anos; outros dois são bacharéis com um CESE (Curso Superior Especializado) em Administração Escolar e pertencem ao 1ºciclo. Relativamente à sua experiência como docentes, um tem respetivamente, 40 anos de experiência docente, 8 anos de direção e desempenha o cargo de Diretor há 6 anos e outro tem 30 anos de funções docentes, 4 anos como adjunto do Diretor Geral dos Estabelecimentos Escolares e desempenha esta a função de Diretor há 6 anos.

Três dos agrupamentos situam-se na cidade de C. Branco: - Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas Amato Lusitano e Agrupamento de Escolas Nun'Álvares, e um, em duas freguesias do concelho: - Alcains e S. Vicente da Beira - Agrupamento de Escolas Ribeiro Sanches.

3.2.2. Procedimentos

3.2.2.1. Instrumento de Recolha de Dados

Perante as opções metodológicas da investigação, a entrevista semi-estruturada apresentou-se como sendo a mais adequada, permitindo uma flexibilidade de clarificação de algumas informações prestadas pelos entrevistados. A sua construção foi orientada pelo quadro teórico e objetivos da investigação. Segundo Fontana & Frey, (1994), citado por Aires (2005, p.27), *As entrevistas estruturadas consistem na interacção entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta; as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de*

codificação previamente estabelecido. Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Como já fundamentámos a elaboração, desenvolvimento e avaliação de um projeto educativo não se concretizam sem uma liderança afirmativa. Neste sentido, elaborámos o guião de entrevista (anexo 9), que foi construído com base na bibliografia relacionada com a temática do nosso estudo e nos objetivos da investigação e que contém quatro dimensões a explorar: 1) a importância da disciplina de EF para os Diretores escolares; 2) o seu contributo na conceção do PE; 3) o seu contributo na operacionalização do PE; 4) o seu contributo na avaliação do PE.

A sua validação passou pelas seguintes etapas: 1) - elaboração da 1ª versão do guia de entrevista; 2) - submissão a um grupo de especialistas para obter a sua opinião/análise; 3) - elaboração da versão final do guião de entrevista.

Após a sua validação, começámos por contactar presencialmente os Diretores dos quatro Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco, a fim de marcar uma reunião com cada um deles. Os entrevistados foram informados dos objetivos da investigação.

Após a marcação, e com o seu consentimento, realizámos a entrevista com cada um dos Diretores, nas datas e locais previamente agendados. As entrevistas foram realizadas durante o mês de abril de 2019, em salas de reunião e em ambiente próprio, a fim de recolher todos os dados necessários. Para registo das entrevistas usámos uma aplicação informática (transformadora de voz em texto) - *SpeechTo-Text*. As entrevistas tiveram uma duração média de trinta minutos.

3.2.3. Análise e Tratamento de Dados

3.2.3.1. Análise dos PE(s) dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco

Numa primeira fase começámos por analisar, através do registo em tabela, se em cada PE dos Agrupamentos de Escolas do nosso estudo, se encontram presentes/ausentes os elementos referidos na fundamentação teórica, designadamente, as metas a atingir, no qual estejam expressas as ambições, os fins e os objetivos, se pressupõem um diagnóstico e uma avaliação das estratégias, se exprimem a decisão estratégica e as prioridades de desenvolvimento e de seguida, procedemos a uma breve análise sobre as suas Matrizes SWOT, procurando observar as semelhanças e/ou diferenciação presentes nos PE(s) dos quatro Agrupamentos de Escolas.

3.2.3.2. Técnica de Análise dos dados

Optámos por realizar uma investigação de natureza qualitativa, privilegiando uma abordagem interpretativa dos fenómenos em análise, uma vez que o problema consiste em procurar compreender em contexto da Perceção dos Diretores, *O Contributo da Educação Física para os Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco*

A técnica de análise dados utilizada foi a Análise de Conteúdo que segundo Bardin (2006, p. 38), referido por Mozzato & Grzybovski (2011, p. 734), é caracterizada por ser ... *o conjunto de técnicas das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.*

3.2.3.3. Sistema Categorial

Após a leitura das entrevistas, procedemos à codificação das mensagens recolhidas (Bardin, 2008). A categorização passa por dividir os conteúdos das mensagens em categorias. A categoria pode ser classificada, como uma gaveta que arruma, de uma forma geral, partes de um discurso ou mensagem (Guerra, 2006). Deste modo, tendo em conta a fundamentação bibliográfica, a identificação do problema em estudo, bem como os objetivos que se pretendem atingir com o presente estudo, optámos pela definição de quatro categorias *à priori*.

Por outro lado, o material recolhido foi sujeito a uma Análise de Conteúdo Qualitativa, dos quais resultaram a definição, *à posteriori*, das subcategorias, procurando interpretar os discursos dos entrevistados e os seus significados. *As categorias utilizadas podem ser apriorísticas ou não apriorísticas:*

Se apriorística, o pesquisador de antemão já possui, segundo, experiência prévia ou interesses, categorias prédefinidas. Geralmente de larga abrangência e que poderiam comportar sub-categorias que emergissem do texto (Campos, 2004. p.614).

Deste modo, de acordo com o interesse do nosso estudo definimos, *à priori*, quatro categorias globais (Tabela 1) que, *à posteriori* abarcam sub-categorias.

Tabela 1

Categorias e Objetivos

CATEGORIAS	OBJETIVOS
IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA ED. FÍSICA	Identificar as representações que os Diretores escolares revelam sobre a disciplina de Educação Física.
CONCEÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO	Verificar a participação dos professores de Ed. Física na concepção do Projeto Educativo de Escola.
IMPLEMENTAÇÃO PROJETO EDUCATIVO	Verificar a participação dos professores de Ed. Física na implementação do Projeto Educativo de Escola.
AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO	Conhecer a participação dos professores de Ed. Física na Avaliação do Projeto Educativo de Escola.

Relativamente à primeira dimensão, definem-se concepções, visando aferir quais as representações que os Diretores revelam sobre a disciplina de EF e qual a importância que lhe atribuem. Com as questões pretende-se enquadrar o pensamento dos Diretores acerca do contributo da disciplina e quais os aspetos que valorizam mais na construção de uma escola de qualidade.

A segunda dimensão diz respeito à concepção do PE e pretende verificar o modo como a disciplina de EF participa na sua construção. Com as questões pretende-se perceber qual a metodologia e o grau de participação da disciplina de EF na concepção do PE.

A terceira dimensão centra-se no desenvolvimento do PE de Escola, em termos da sua operacionalização. Com as questões pretende-se compreender quais os aspetos que os diretores consideram na disciplina de EF mais relevantes na implementação do Projeto Educativo de Escola e até que ponto as suas linhas orientadoras influenciam as suas práticas educativas. Pretende-se, identificar também qual o envolvimento dos professores na identificação dos problemas e como é que procedem, nomeadamente na planificação da prática letiva e de atividades, de forma a cumprir as prioridades definidas.

A quarta e última dimensão diz respeito à avaliação do PE de Escola. Com as questões pretende-se verificar se a disciplina de EF participa de modo reflexivo na autoavaliação das suas práticas.

3.2.3.4. Análise das Entrevistas

A análise incide nos discursos dos entrevistados a partir da sua própria reflexão e entendimento das situações. Especificamente, tratou-se a forma como cada um dos entrevistados pensa os temas identificados, tendo em conta tanto as semelhanças, como as diferenças entre eles.

Na prática, construíram-se grelhas de análise, isolando os excertos de texto em que era tratado cada tema. Esta organização permite ter uma visão conjunta da forma como os temas são abordados pelos diferentes Diretores, destacando as diferenças e as semelhanças entre eles (Guerra, 2006).

3.3. Resultados

3.3.1. Dados dos PE(s)

Neste ponto analisamos os elementos presentes nos PE(s) dos Agrupamentos de Escolas do nosso estudo e as suas Matrizes SWOT.

Através do registo na *tabela 2*, procurámos a presença/ausência em cada PE dos Agrupamentos de Escolas dos elementos que os constituem, designadamente, as metas a atingir, no qual estejam expressas as ambições, os fins e os objetivos, se pressupõem um diagnóstico e uma avaliação das estratégias, se exprimem a decisão estratégica e as prioridades de desenvolvimento.

Tabela 2

Elementos Presentes/Ausentes nos PE dos Agrupamentos Escolas Concelho C. Branco

ELEMENTOS DOS PE	AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS CONCELHO DE CASTELO BRANCO			
	RIBEIRO SANCHES	AFONSO PAIVA	AMATO LUSITANO	NUN´ALVARES
Diagnóstico Estratégico	✓	✓	✓	✓
Visão e Missão	✓	✓	✓	✓
Objetivos e Metas	✓	✓	✓	✓
Organização Escolar	✓	✓	✓	✓
Redes,	✓	✓	✓	✓

Parcerias e Protocolos				
Áreas e Modalidades de Formação	✓	✓	✓	✓
Monotorização e avaliação dos Projetos	✓	✓	✓	✓
Estratégia de Comunicação e Divulgação	✓	✓	✓	✓

A partir do registo anterior, debruçamo-nos brevemente sobre as Matrizes SWOT de cada PE dos Agrupamento de Escolas, procurando observar através da *tabela 3*, das suas semelhanças e/ou diferenciação presentes.

Tabela 3

Análise Swot Comparativa entre os Agrupamentos de Escolas Concelho C. Branco

AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS CONCELHO DE CASTELO BRANCO				
Matriz SWOT (DIAGNOSTICO)	RIBEIRO SANCHES	AFONSO PAIVA	AMATO LUSITANO	NUN ´ ALVARES
Pontos Fortes e Fracos	Definidos em todos os PE(s)			
Oportunidades/ Ameaças				
Dimensões: » Intervenção Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Insucesso; - Discrepância resultados internos e externos; - Práticas Ensino; - Liderança Intermédia; - Planeamento e Articulação; - Autoavaliação e Melhoria; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sucesso e resultados académicos, - Comportamento Alunos; - Diferenciação e Apoios Educativos; relação Escola/Família 	<ul style="list-style-type: none"> - Rendimento académico; - Disciplina; - Prestação serviço educativo; - Relação escola/comunidade; Atividades extracurriculares; 	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados Académicos; - Resultados Sociais; - Reconhecimento da Comunidade; - Práticas de ensino; - Monitorização e Avaliação Ensino e Aprendizagens; - Planeamento e Articulação; - Avaliação
» Recursos e Equipamentos	<ul style="list-style-type: none"> - Pessoal docente e Não Docente - Equipamentos e Material; 	<ul style="list-style-type: none"> Pessoal docente e Não Docente 	<ul style="list-style-type: none"> - Instalações e equipamentos 	<ul style="list-style-type: none"> Formação e Recursos humanos; - Comunicação interna e externa
Objetivos e Metas	<p>Para cada Objetivo Estratégico foram definidas as Metas para cada uma das Dimensões.</p> <p>Ex.: Objetivo 1</p>			

	<p>Diminuir a diferença, relativamente à média nacional, nas disciplinas que apresentam resultados abaixo dessa média.</p> <p>Meta: De 50% a 75% (a média aritmética das diferenças), ao longo dos 3 anos.</p>			
Ações a Desenvolver	_____	_____	Estratégias a desenvolver para cada objetivo/meta	
Atores	Diretores de Turma, Prof. Titular de Turma, Profs. das várias disciplinas, Pais/EE, Equipa de monitorização / avaliação do PAA, Diretores de curso, Diretores de instalações, Direção, Departamentos curriculares, Coordenadores dos Grupos, Conselhos de Turma, Pessoal não docente, Centro de Formação Alto Tejo...			
Indicadores	<p>Definidos em todos os PE(s). Ex. (s):</p> <p>Resultados da escola nos exames nacionais.</p> <ul style="list-style-type: none"> . Resultados do Agrupamento por disciplina, ano e ciclo de ensino. . % de alunos a frequentar os apoios por disciplina. . Resultados dos alunos que frequentaram os apoios. <ul style="list-style-type: none"> . Nº de atividades articuladas com a BE. . Nº de turmas envolvidas nas atividades. . Registos de avaliação dos alunos com NEE . Nº de alunos dos quadros de mérito, valor e excelência... 			
Documentos Operacionalização	Plano de Acompanhamento, atividades, PNPSE, PAM, Clube Robótica/ Informática. - Clube de teatro. - Clube de Artes. - Parlamento Jovem , - Equipa de avaliação interna - Pautas de ingresso no ensino superior, - Plano de Formação do agrupamento	Pautas de Avaliação de período letivo, dados recolhidos e organizados pelos Coordenadores de Diretores de Turma; Pautas de Avaliação Externa; Relatórios e Atas de Departamentos ou grupos disciplinares, Registo de dados de indisciplina tipificados por contexto, gravidade e medidas tomadas (Diretores de Turma e Grupo de Trabalho); Análise evolutiva e verificação da adequação de medidas. Relatórios do Plano de Atividades, Dados recolhidos pelos Coordenadores dos Diretores de Turma; Atas de Conselhos de Turma; Planos de Turma; Resultados nas disciplinas, Relatórios do Plano de Atividades Relatórios dos Diretores de Turma	_____	_____

3.3.2. A Inferência/Interpretação

Com os dados organizados procedemos depois à sua análise, à inferência, e à interpretação dos elementos qualitativos contidos nos índices, fazendo o diálogo com os referenciais teóricos, sendo importante também colocar a percepção e intuição ao serviço da análise para depois podermos chegar à síntese (Lima & Manin, 2016).

Quando questionados sobre a sua opinião acerca da importância da disciplina de EF na construção de uma escola de qualidade os diretores destacaram o seu papel no desenvolvimento de competências diversificadas e integral dos alunos, realçando a sua presença no currículo, referindo-se também ao contexto da avaliação da EF no acesso ao ensino superior.

CATEGORIA A - Importância da Disciplina de EF para os Diretores

A1 - Desenvolvimento Integral dos Alunos

...a EF traz outro tipo de competências que são importantíssimas no âmbito do espírito de grupo, no âmbito da solidariedade, no âmbito da interajuda, no âmbito da superação de dificuldades e o atingir de objetivos que cada um se coloca a si próprio, do entendimento, do aspeto mais competitivo ao menos competitivo, é sempre bom esse espírito, até para que as questões da socialização... E1

A EF cultiva valores, entre eles, o trabalho de equipa que é fundamental, o saber ser, estar, a organização dos eventos e um determinado número de atividades que eu acho que complementam o aluno enquanto aprendiz numa escola... E2

Para os alunos posso dizer que é uma disciplina importante na sua formação global, faz parte da formação integral do aluno, enquanto pessoa, na forma como se posiciona no mundo....E3

A disciplina de Educ. Física facilita e contribui para o desenvolvimento integral e de harmonização das nossas crianças e jovens, favorece o desenvolvimento motor, a integração social e a convivência em grupo, proporcionando novas vivências. Também melhora a autoestima e autoconfiança e contribui também para um estilo de vida mais saudável e melhor...E4

A2 - Competências diversificadas

Se olharmos para aquilo que agora está naquele documento de referência do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, nos vemos lá competências que têm que ser

adquiridas, obviamente com o contributo indispensável da educação física, não há outra forma...E1

...porque ao nível dos desportos coletivos e mesmo individuais e dos outros tipos de atividades essa coisa (o saber ser, estar, a organização dos eventos) é muito estimulada. Não é que não se deva às outras disciplinas mas é diferente...E2

Vocês trabalham muito com a parte prática da educação o que realmente sustentabiliza e contribui para a qualidade da escola...E3

A existência de uma prática desportiva regular e as aulas de expressão físico-motora (1º ciclo) e educação física (2º e 3º ciclo) desenvolvem e fomentam nas nossas crianças e jovens competências sociais e valores morais e potencialidades físicas e psicológicas...E4

A3- Importante no Currículo

Depois, para além disso, a educação física traz outro tipo de competências que são importantíssimas no âmbito do espírito de grupo, no âmbito da solidariedade, no âmbito da interajuda, no âmbito da superação de dificuldades e o atingir de objetivos que cada um se coloca a si próprio, do entendimento, do aspeto mais competitivo ao menos competitivo, é sempre bom esse espírito, até para que as questões da socialização...E1

...mas não posso deixar de assinalar o facto de ainda haver, de uma forma de transversal, às vezes os próprios pais, de uma certa desvalorização, também de professores, assumamos isso de alguma desvalorização do contributo que a disciplina de educação física pode dar para aquilo que é o currículo e aquilo que é o desenvolvimento global do aluno, mas isto tem mudado,... eu sinto que tem mudado...E1

Têm que saber trabalhar em equipa que é das coisas que eu penso que é capaz de ser mais difícil, incutir nos alunos, com qualquer idade e é importante na sua formação como pessoas.

Eu acho que a inclusão da educação física no currículo é muito importante devido a estes conceitos destas aprendizagens, que eles adquirem...E2

...não percebo porque é que durante anos durante anos ela não foi considerada como uma disciplina como outra qualquer, nem mais nem menos...E3

...favorece o desenvolvimento motor, a integração social e a convivência em grupo, proporcionando novas vivências. Também melhora a autoestima e autoconfiança e contribui também para um estilo de vida mais saudável e melhor...E4

A4 - Avaliação

A avaliação...É muito subjetiva e também no meio disto tudo uma certa confusão, que são as mudanças. Vem um governo e diz que não conta, vem outro diz que conta e no fim de contas os professores não estão preparados para isso. Se há pessoas que estão preparadas para isso, há outros que não aceitam bem...E2

E tratam depois avaliação como uma disciplina normal, e isto é muito importante por causa do acesso ao ensino superior e das médias. Mas é pena se o aluno é prejudicado por ela na disciplina de educação física e essa situação também tem que ser discutida não é?.. E2
Tem que ser estimulada, tem que se aprender e tem que ter uma aprendizagem dos professores. Tentar, embora seja difícil, que ali todos sejam avaliados da mesma maneira, pelo menos com critérios evidentes, não é? E que não haja desigualdades gritantes entre as maneiras de avaliar entre duas pessoas e isso é que é preciso cuidado, para a média e para a avaliação final do acesso ao superior. É complicado...E2
...Aliás, eu sempre achei que a Educação Física tinha que fazer parte da Média nunca...E3

Nesta categoria questionámos os diretores acerca da metodologia usada na conceção do Projeto Educativo e quais as formas de interação dos professores /Grupo disciplinar na conceção do PE, que destacaram a participação dos Professores de EF através dos seus grupos/departamentos disciplinares.

CATEGORIA B- Conceção do PE

B1- Participação dos Professores de EF

A EF não foi diferente dos outros,.. portanto foi um bocadinho do que referi antes. Tiveram a mesma possibilidade de contribuir para a sua elaboração...E1
A participação foi grande, deram muitas opiniões para a conceção...É o grupo maior da escola...E2
Tivemos a vantagem de ter alguém de Ed. física no grupo de trabalho, e sim, no departamento eles tiveram esse momento de interação...E3
A interação com o grupo é feito sempre através do seu representante, o coordenador de departamento de expressões, também na construção do PE e não tenho conhecimento que existam intervenções diversificadas dos diferentes grupos disciplinares que integram o Departamento, na conceção do PE...E4

Na implementação dos PE(s) os Diretores escolares destacaram a qualidade das atividades executadas do plano de atividades, assim como o comportamento dos alunos, o sucesso escolar, as dificuldades materiais e a relação com a comunidade.

CATEGORIA C- Participação dos Professores de EF na Implementação do PE

C1- Plano de Atividades

A educação física realiza um número muito significativo de atividades ao longo do ano letivo.

Basta verificar os nossos planos anuais de atividades...E1

O grupo de Ed. física é daqueles que têm mais, mesmo mais atividades e depois repercute-se nas outras disciplinas... e são muito intervenientes na dinamização do projeto educativo. É o grupo maior da escola... E2

A educação física esta sempre presente nas nossas atividades extracurriculares e com a comunidade...E3

Sim, sim. Claramente. Consideramos que todas as atividades curriculares e extracurriculares dinamizadas pelo grupo de educação física são orientadas e se enquadram para a concretização efetiva das metas definidas no PE...E4

C2- Qualidade das Atividades Realizadas pela EF

...E os grupos disciplinares tanto do 2º como do 3º ciclo e secundário procuram desenvolver de facto atividades que vão ao encontro aos interesses dos alunos...E1

...são organizadas, pensadas, planeadas e normalmente com uma grande adesão também por parte dos alunos a essas atividades, o que quer dizer que os alunos também precisam, gostam, interessam-se...E1

...é o mais ativo, quer a nível das atividades que propõe, a nível do projeto do plano anual de atividades, quer através, como é que se diz? do desporto escolar...E2

A disciplina de Ed. Física também participa muito na semana do agrupamento e que também são envolvidos há muitos anos. Nós temos mostras na nossa semana do agrupamento. São mostras de trabalhos que os alunos fazem e por exemplo, havia um grupo de acrobática, outro de ginástica de trampolins que demonstravam. A educação física esta sempre presente nas nossas atividades extracurriculares e com a comunidade....E3

Quando existe um corpo docente empenhado, competente e inovador o resultado, para além da qualidade das aulas, em si mesmas, sobressaem e evidenciam-se um conjunto de atividades em quantidade e qualidade que muito valorizam a disciplina e o grupo disciplinar...E4

Algumas atividades como o dia europeu do professor de educação física, Taça CNID, Liga Ténis Afonso de Paiva, Corta Mato Escolar, Torneio Basquetebol 3x3 e outras. Talvez as mais valorizadas sejam as dos Quadros competitivos do Desporto Escolar (Ténis, Badminton, Futsal e Basquetebol)...Não posso dizer que valorize umas menos que outras. Todas são importantes...E4

C3 - Comportamento

...e na parte dos comportamentos é também aquela que melhor desempenha o papel de orientação das atitudes corretas, até da correção da própria linguagem que às vezes nos jogos aparecem...E1

Depois acho que um aspecto bem importante da educação física é que os alunos de um modo geral gostam da disciplina, portanto isso é uma mais-valia importante, ter alunos motivados, interessados, com o gosto pela disciplina e a querer participar, acho que ajuda imenso, portanto, a partir daí também é uma forma de ultrapassar, às vezes problemas de comportamento, problemas nas atitudes, de relacionamento...E1

Pronto aqui um envolvimento geral não é? que predispõem, digamos, para que isto seja benéfico para o comportamento dos alunos, são conquistados um pouco a pouco não é? saber lidar com os outros, ajuda muito e temos toda aquela socialização. Normalmente os problemas a este nível não vêm nunca, ou raramente vêm, da parte da área do Desporto. Porque isso é o que eu digo, não sei se é isso, mas todos aqueles valores são incluídos nessas atividades...E2

Em relação ao comportamento dos alunos temos aqui a funcionar um gabinete que é o GAIA, que por acaso tem um colega de educação física e acabamos, tal como eu disse no início, acabamos às vezes por perceber que alguns alunos que têm um comportamento não adequado na sala de aula, se se canalizar para projetos de desporto acaba por melhorar, porque faz uma coisa que gosta e também consegue libertar as energias e esse aspecto esta dentro da estratégia utilizada para a melhoria do comportamento dos alunos...E3

C4- Sucesso Escolar

Como também já disse, que a educação física contribui nas diferentes vertentes, portanto, não só no desenvolvimento daquilo que são resultados académicos propriamente ditos mas em todas as outras. Portanto tem aqui um papel muito importante de concretização do projeto educativo...E1

Porque muitas vezes os problemas que surgem ao nível das aprendizagens de âmbito cognitivo têm origem num fraco desenvolvimento psicomotor...E1

Em relação ao sucesso é uma disciplina de sucesso, acima das outras...E2

Em relação ao sucesso escolar até existe um contributo significativo porque é uma disciplina que tem bastante sucesso.. Nas outras disciplinas nós não temos uma taxa de sucesso como na ed. Física...E3

...até mesmo aqueles alunos que às vezes na parte das aulas das outras disciplinas, não conseguem ter tantos resultados e na educação física eles conseguem...E3

C5 - Relação com a Comunidade

Um aspeto muito importante da EF é na relação com a comunidade... é de facto liderada pelos professores de EF. Não quer dizer que não haja outros, mas de facto é a EF que lidera e isso faz com que os de fora passem pelas atividades, nos visitem...E1

Somos uma Agrupamento da referência a nível da educação física. Temos uma aptidão para isso; o grupo também já é um grupo dos maiores da escola com muita gente com experiência e toda essa experiência, digamos é aproveitado quer a nível da escola quer a nível da comunidade em geral...E2

É também um departamento que consegue ir para além da escola e envolve a comunidade educativa... Também, por exemplo, nos Santos, fazem uma corrida que envolve a comunidade... E3

C6- Dificuldades Instalações/ Materiais

Temos várias escolas e aqui na secundária tínhamos o problema das instalações e dos espaços que agora com as obras vão melhorar...E1

Como já referi, as instalações e os materiais são as maiores dificuldades apontadas. O que é que Valorizo menos?.. Não tenho nada a referir. Só o única problema, é sempre a dificuldade de arranjar materiais porque o ministério também não apoia, o que torna cada vez mais difícil gerir os recursos. O nível de instalações também. Muitas escolas têm dificuldades de instalações e não tem as instalações que são ideais para a própria execução das aulas educação física. Devia haver mais esse investimento, salas específicas...- E2

As instalações e os materiais são as maiores dificuldades apontadas...E3
...e também a melhoria das condições físicas dos balneários e a necessidade de condicionar a temperatura do espaço do pavilhão, que é um gelo nas estações do ano mais frias...E4

Na categoria acerca da metodologia usada na avaliação do PE, os Diretores destacaram a reflexão da disciplina face ao PE, a avaliação das suas práticas, os resultados das provas de aferição, remetendo para a problemática das AEC(s) e valorizando o papel da EF no futuro da Escola.

CATEGORIA D - O Contributo da Disciplina de EF na Avaliação do PE

D1- Reflexão da disciplina EF face ao PE

...bem desse ponto de vista, daquilo que foi o seu contributo de facto para o desenvolvimento do projeto educativo, normalmente é um grupo com sentido crítico e autocrítico bastante grande e é importante...E1

Bastante, mesmo. A equipa solicita a cada grupo essa avaliação e o grupo de EF debate e produz as suas próprias conclusões...E2

Sim...fazem a sua autoavaliação e reformulam muitas das suas formas de trabalhar, concretamente através da lecionação em conjunto...E2

Sim. Neste contexto trabalham colaborativamente... Acho que é algo que é muito debatido no grupo... E3

Sim. Evidentemente. Nem Não poderia ser de outro modo. Face às iniciativas de inovação que em contínuo são propostas, as mesmas só podem ser fruto de experiência evidente, mas também da reflexão sobre a prática diária (de médio e longo prazo) sobre as quais o grupo disciplinar efetiva a melhoria das suas práticas...E4

D2- Avaliação dos resultados das Provas de Aferição

Isso trouxe de facto à primeira linha das preocupações a necessidade de passarmos a considerar que o que foi identificado como dificuldades dos alunos, logo no segundo ano, e vemos depois o impacto que isso poderá ter no projeto educativo. É evidente que eu acho que vai ter, nós estamos agora numa fase de revisão do projeto educativo e, portanto, eu estou convencido de que isso vai ter que ser algo mais evidente e dentro da priorização dos problemas vai com certeza surgir essa necessidade e portanto as provas de aferição apenas ajudaram a identificar este problema, de facto que já tínhamos identificado...E1

...eu estou convencido, que aquilo que aconteceu com os resultados das provas de aferição, era aquilo que já era um problema que estava mais ou menos identificado, veio reforçar, e que isso vai ser alvo do trabalho de referência na revisão do projeto educativo...E1

Sim. Os resultados foram bons...E2

Foi analisado... nós analisamos estes resultados até porque o que o grupo de educação física analisou no momento, é que havia determinadas exercícios que os alunos realmente não sabiam porque nunca tinham feito e é preocupante em relação ao segundo ano, porque nós temos os nossos colegas de primeiro ciclo... se calhar quando se fala em expressão físico-motora, ela não é trabalhada...E3

Em relação ao 8º ano também não foram muito bons...houve o problema do pavilhão quando os alunos estavam em anos anteriores, o que pode justificar os resultados. Estamos a fazer a avaliação e perceber como é que podemos alterar as estratégias...E4

Também se reconhece que talvez não seja das áreas mais trabalhadas, e é da maior importância. Não quer dizer que não sejam desenvolvidas mas é muito importante aprofundar ainda também mais aquilo que é feito a este nível logo no pré-escolar...E1

D3- Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's)

Porque durante muitos anos caímos no logro de entender as AEC's, nomeadamente na área da educação física, como uma substituição da educação física enquanto área curricular do 1º

ciclo e isso foi algo que não deveria ter acontecido mas aconteceu. A verdade é que aconteceu...E1

Não é só por isso mas também é por isso, pronto, depois nas AECs também não se trabalha bem porque pode não ser o próprio professor mas para os próprios alunos e pais é como um passatempo...E3

Em relação ao 2ºano, nós só temos as AECs, o que é um problema. Os professores do 1º ciclo, regra geral não lecionam os conteúdos da expressão físico-motora. Aliás, qualquer dia não tenho professores para as AEC's. Estão sempre a sair, porque são colocados noutros horários e isso não é bom...E4

D4- Avaliação das práticas da Disciplina de EF

São muito rigorosos nessa perspectiva de refletir sobre o que fizeram, sobre o que desenvolveram, sobre o que correu melhor...E1

Fazem a sua autoavaliação e reformulam muitas das suas formas de trabalhar, concretamente através da lecionação em conjunto...E2

Sim, tanto que só o grupo educação física é que já fez um caminho e as outras ainda não chegaram lá, em que decidi que os alunos não têm Testes de avaliação. O instrumento é a prática, mas é muito discutido... É tudo com base na prática, que me parece que é lógico e isto é importante...E3

Sim. Evidentemente. Nem Não poderia ser de outro modo. Face às iniciativas de inovação que em contínuo são propostas, as mesmas só podem ser fruto de experiência evidente, mas também da reflexão sobre a prática diária (de médio e longo prazo) sobre as quais o grupo disciplinar efetiva a melhoria das suas práticas...E4

D5- Papel dos professores no Futuro da Escola

Muitas atividades que se podem desenvolver, pelo que o 55 nos trouxe, é muito importante. porque pelo jogo, pela atividade física, pelo desenvolvimento de atividades, que às vezes parece que tem muito do lúdico, mas isso, muitas vezes... Estão lá muitos dos conteúdos, depois, para serem desenvolvidos na matemática, no português, de ciências, nessas disciplinas todas. Portanto é muito fácil constituir-se como disciplina charneira no desenvolvimento dessa articulação interdisciplinar...E1

O trabalho é reconhecido. Conto sempre com eles, não por serem de EF mas porque são válidos. Tanto que faço questão de estarem nas estruturas intermédias e nos grupos de trabalho. Vestem a camisola do Agrupamento...E2

Eu diria que devem manter um trabalho de qualidade para a concretização dos objetivos que estão e que eles definem, unindo esforços e continuarem a manterem-se unidos...E3

Diria que..., o que de melhor já fazem. Facilitam e contribuem para o desenvolvimento integral e harmonioso das nossas crianças e jovens, mas penso que na primeira pergunta,

esta efetivamente respondida... A Missão do PE sintetiza-se no lema: Integrar - Unir - Formar e considero que este lema se aplica muito bem à disciplina de EF...E4

3.4. Discussão

Neste ponto serão discutidos os principais resultados obtidos que permitam uma melhor compreensão da problemática em estudo.

Através da observação das Tabelas 2 e 3, podemos concluir da uniformidade dos elementos presentes na construção dos documentos dos PE dos quatro Agrupamentos de Escolas do concelho de C. Branco (Diagnóstico Estratégico, Visão e Missão, Objetivos e Metas, Organização Escolar, Redes, Parcerias e Protocolos, Áreas e Modalidades de Formação, Monitorização e avaliação dos Projetos, Estratégia de Comunicação e Divulgação). Como já tínhamos visto em Azevedo & al. (2011), também no que respeita à análise das matrizes *Swots* podemos verificar que estão plasmados nos quatro PE uma coincidente preocupação com a melhoria dos resultados académicos, apoios educativos, práticas de ensino, planeamento e articulação, relação com a comunidade e avaliação e ainda, algumas consonâncias no que diz respeito ao comportamento dos alunos e à preocupação com a indisciplina. Todas as categorias ocupam o seu espaço na definição de objetivos e metas, assim como os recursos humanos e materiais a envolver na estratégia de obtenção de melhores resultados. Só em dois agrupamentos é que encontramos um espaço próprio que distingue o item, *Documentos de Operacionalização*, como o plano de atividades. No entanto nos outros dois PE(s) eles aparecem referidos noutros itens (nos *Indicadores*).

Relativamente ao ponto central do nosso estudo, um dos objetivos específicos que definimos foi **Identificar as representações que os Diretores escolares têm sobre a disciplina de Educação Física**. Neste sentido, os resultados indicam semelhanças entre o pensamento dos Diretores que percecionam prioritariamente a disciplina de EF como sendo importante no desenvolvimento integral dos alunos, o que nos remete para Mariovet (1997) que refere que os programas curriculares da EF não se resumem à transmissão de conhecimentos e competências no seu desenvolvimento mas paralelamente têm também como objetivo desenvolver hábitos onde se promova o *fair-play*, a cooperação, a lealdade na interação física desportiva como atividade para a vida, proporcionando competências diversificadas e constituindo-se como uma disciplina importante no currículo.

Analisando os dados verificamos que, retomando Marques & Catunda (2015), para que uma disciplina goze de um estatuto curricular, ela deve encerrar em si objetivos que não podem ser concretizados por nenhuma outra disciplina. Deste modo, a EF apresenta-se como uma disciplina singular, sendo a única capaz de promover diretamente a saúde através do ensino

dos estilos de vida ativos e saudáveis, também os Diretores valorizam a disciplina de EF como uma presença importante no currículo, concorrendo para o desenvolvimento integral dos alunos, facultando, com a sua especificidade o desenvolvimento de competências diversificadas.

Tal como alerta Hardman (2009) referido por Marques, A., Martins, J., Santos, F. (2012), a nível internacional, a disciplina de Educação Física enfrenta sérias limitações ao nível do estatuto escolar devido a existência de, por exemplo, propostas para que a disciplina seja retirada do currículo, e para que haja uma redução da componente letiva e dos recursos disponíveis, também um Diretor faz referência à desvalorização da disciplina por parte dos pais e de alguns professores referindo, no entanto, que há uma evolução e uma mudança e, considerando por isso, que a EF é indispensável ao desenvolvimento das competências definidas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Todos associam a EF à forma como os alunos se posicionam no mundo, desenvolvendo o espírito da solidariedade, da interajuda, da superação de dificuldades, da socialização, da integração social e a convivência em grupo, melhora a autoestima e autoconfiança, favorece o desenvolvimento motor e contribui também para um estilo de vida mais saudável. Como já tinha sido considerado por Onofre (1996, p.51), que entende que *Sem esta disciplina, a educação das crianças e jovens portugueses é incompleta porque se tornarão em seres coartados na realização plena das suas potencialidades de desenvolvimento como indivíduos*, também encontramos em Marques, A., Martins, J., Santos, F. (2012), a perspetiva em que a EF não procura apenas os objetivos relacionados com o corpo e nem tem a pretensão de formar atletas. Os seus objetivos são mais abrangentes e fazem parte integral da educação eclética de cada aluno, ou seja, a Escola e a EF devem criar condições para que cada aluno desenvolva plenamente as suas potencialidades, adquirindo competências para cuidarem de si próprios, serem solidários e capazes de se relacionarem positivamente com o meio.

Ainda no âmbito deste objetivo, o elemento da avaliação da disciplina de EF no ensino secundário encontra-se presente nos discursos dos Diretores entrevistados, mas com referências distintas. Dois Diretores entrevistados não fazem qualquer referência acerca desta problemática, mas encontramos diferenças no entendimento em outros dois Diretores. Um entende que a disciplina deve ter presença idêntica a outras e que nunca deveria ter deixada de ser considerada na avaliação, enquanto outro assinala a problemática, com dificuldades no âmbito da própria Escola, referindo-se à subjetividade na avaliação dos alunos e nas desigualdades nos critérios aplicados entre professores distintos e que desse modo, prejudicam os alunos, o que nos pode levar à reflexão suscitada por Betti & Zuliani (2002), segundo a qual, o professor de EF é dono de uma condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois o interesse, capacidade geral e comportamento do aluno tornam-se muito evidentes nas situações de aula, pela natureza de seus conteúdos e estratégias. Todavia, isso torna a avaliação pouco transparente ao aluno, à comunidade escolar e ao

próprio professor, se este não efetuar uma reflexão crítica sobre os processos de mediação, já referidos, que ocorrem na avaliação. Ser capaz dessa reflexão é talvez mais importante do que dominar instrumentos técnicos de medida sofisticados, porém no mais das vezes, irrealizáveis na prática.

No segundo objetivo da nossa investigação e na qual se pretende **Verificar a participação dos professores de Ed. Física na concepção do Projeto Educativo de Escola**, pelos dados observados é perceptível que, metodologicamente a disciplina de EF participa na sua construção, a par, e de igual modo, como os outros grupos disciplinares. Como já tinha sido realçado por Costa (2003, pp.1331,1332), *...torna-se difícil que um projeto de escola tenha sucesso se, desde a fase inicial da sua concepção, os seus diversos intervenientes não forem chamados a contribuir para tal*. Segundo os dados analisados, os Diretores escolares revelam que os professores de EF, após interação no Grupo/Departamento, participam e contribuem com muitas opiniões, para a elaboração do PE. Um Diretor refere ainda, que no grupo de trabalho constituído para este efeito, tem a vantagem de ter um elemento do grupo de EF, remetendo-nos assim para o mesmo autor (Costa, 2003), que pressupõe que o desenvolvimento de um projeto implica sempre uma actuação conjunta e concertada, o que pressupõe o conhecimento das propostas, a sua discussão, negociação e compromisso, assim como a adesão e o envolvimento dos vários intervenientes. O projeto implica sempre a contratualização entre as pessoas nele envolvidas, requer uma gestão participada, não se limitando, por isso, a um simples processo formal de aprovação, ainda que com representação coletiva

Quanto ao terceiro objetivo deste estudo, **Verificar a participação dos professores de Ed. Física na implementação do Projeto Educativo de Escola**, nesta categoria encontramos em todos os elementos analisados uma convergência de opiniões entre os quatro Diretores, que destacam a disciplina como sendo uma das que mais esta presente na operacionalização do PE, através da qualidade das atividades que compreendem o Plano de Atividades. Retomando a fundamentação teórica, é ao *Plano Anual de Atividades, enquanto concretização operativa anual do Projeto educativo que mais especificamente se associa essa função, já que se encontra mais próximo da determinação do processo educativo quotidiano* (Costa, 1994, p.27). Também Grade, (2008) enquadra o Plano Anual de Atividades na materialização anual das etapas de desenvolvimento das políticas de médio e longo prazo definidas no PE e assume-se como o documento de planeamento, que define, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que precedem à identificação dos recursos necessários à sua execução. Os quatro Diretores participantes no nosso estudo consideram que a disciplina se empenha nas atividades curriculares e está sempre presente nas extracurriculares, contribuindo de forma significativa com atividades que se enquadram e contribuem para a concretização efetiva das metas definidas no PE, quer as que constam do plano anual de atividades e no qual se incluem também as do desporto

escolar. Neste âmbito, destacam a qualidade das atividades que são pensadas e planejadas, tendo grande adesão por parte dos alunos, e por isso vão de encontro aos seus interesses, justificando assim o entendimento de diversos autores para os quais as atividades extracurriculares contribuem para o aumento do interesse do aluno pela escola e pelos valores da escola, aumentando o nível de envolvimento (Marsh 1992 referido por Simão, 2005), sendo que para outros, a participação em atividades extracurriculares, salientado que a percepção de habilidade motora influencia a motivação e a autoestima (Weiss, 1996, citado por Roldão, 2003). Um Diretor refere mesmo o Departamento de EF como o mais ativo do Agrupamento e não destacam nenhuma como mais ou menos importante.

Podemos assinalar que os resultados evidenciam que os Gestores pedagógicos consideram a disciplina importante para melhoria do comportamento dos alunos e no contexto do sucesso escolar contribui para as metas definidas nos PE(s). Relativamente ao comportamento, três diretores associam a disciplina à sua melhoria, referindo que é a disciplina que melhor desempenha o papel da orientação das atitudes corretas. De um modo geral os alunos gostam da disciplina e isso é importante porque com a socialização inerente às atividades, os alunos ultrapassam problemas nas atitudes com os seus pares. Esta posição vem de encontro a fundamentos teóricos que referem que a EF Escolar contribui, através de seus conteúdos trabalhados, para a melhoria no comportamento social dos alunos, uma vez justificado no brincar social, na interação e socialização evidentes nessas aulas. Os jogos e brincadeiras, um dos recursos mais utilizados na Educação Física Escolar, especificamente na Educação Infantil, justificam grande parte da relevância da prática de atividade física por meio das aulas de Educação Física nesse seguimento escolar, no que se refere à melhoria do comportamento sócio-afetivo e desenvolvimento cognitivo (Jesus, A., Silva, R., Alencar, L., Pereira, J., 2011). Em relação às metas estabelecidas nos PE(s) quanto à melhoria do sucesso escolar, os Diretores são unânimes em considerar o contributo que a disciplina de EF produz na sua materialização, uma vez que esta é uma disciplina de sucesso escolar acima das outras.

Segundo os dados recolhidos, um Diretor refere mesmo que neste domínio é a EF que lidera, enquanto outro refere que o Agrupamento é referência da EF. Esta dimensão remete-nos também para alguns estudos Rasberry, C., Lee, S., Robin, L., Laris, B., Russel, L., Coyle, K., Nihiser, J., 2011), referidos por Marques & Catunda (2015), que demonstram que a prática regular de atividade física e níveis saudáveis de aptidão física têm um efeito positivo no rendimento académico dos alunos.

Relativamente às dificuldades sentidas por parte da disciplina de EF na implementação do PE todos os entrevistados referem a escassez de instalações e materiais como uma dificuldade na gestão das atividades letivas, confirmado por Gonçalves (1991), que considera que todo o equipamento desportivo escolar terá de ser considerado como um fator condicionante da qualidade do ensino e valorizado como espaço onde a ação educativa e formativa da disciplina não pode igualmente deixar de ser empreendida no âmbito da saúde, higiene e relacionamento inter-individual dos alunos.

No âmbito deste objetivo, a relação dos Agrupamentos Escolares com a comunidade é um dos elementos que os Diretores mais valorizam na disciplina de EF como contribuindo para as metas do PE. Os Diretores destacam o papel de liderança da disciplina, como a que mais envolve e aproxima a comunidade da Escola. Note-se que todos estes aspetos já foram referidos por Azevedo & *al.* (2011), que apontam como os principais elementos que devem constar de um PE, a organização escolar, o estabelecimento de redes, parcerias e protocolos, a oferta de atividades, considerando também que as referências sociais e culturais da EF já estão presentes nos valores da sociedade. A Educação Física constitui uma representação social das atividades físicas e desportivas, tendo um significado relevante na nossa sociedade (Marques & Catunda, 2015).

No que respeita ao quarto e último objetivo do nosso estudo, **Conhecer a forma como os Departamentos/Grupos disciplinares de Educação Física Avaliam o Projeto Educativo de Escola** encontramos nesta dimensão um resultado comum por parte dos Diretores entrevistados, quer sobre a reflexão que a disciplina de EF realiza face ao PE, quer sobre a avaliação que os professores realizam sobre as suas práticas, incluindo nesta, a avaliação das provas de aferição, sobre as quais sobressai ainda, o sentido crítico relativamente às Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's). No que diz respeito à reflexão da disciplina EF face ao PE, os Diretores referem que os seus professores exercem com sentido crítico e autocrítico elevado aquilo que são os resultados das suas práticas no desenvolvimento do PE, reformulam as suas formas de atuar, trabalhando colaborativamente, tendo em vista a melhoria das suas práticas. Estes resultados remetem-nos para Alarcão (2001), que identifica a escola como uma estrutura que se pensa e que se avalia em seu PE e como uma organização aprendente que qualifica não apenas os que nela estudam, mas também os que nela ensinam ou apoiam estes ou aqueles. É uma escola que gera conhecimento sobre si própria como escola específica e, desse modo, contribui para o conhecimento sobre a instituição chamada escola.

Na perspetiva dos Diretores, os professores de EF refletem sobre as suas práticas, reformulam as suas formas de trabalhar, como a lecionação em conjunto e são inovadores nos instrumentos que utilizam, nomeadamente como refere um Diretor, na abolição dos testes de avaliação, incidindo esta sobre a prática. A avaliação não apenas permite verificar os resultados obtidos, constituindo-se um 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. Para além disso, a avaliação é o principal instrumento de apoio à replicação e reprodução alargada das boas práticas, porque permite compreender tanto os sucessos como os insucessos das ações desenvolvidas (Capucha, 2008).

Neste contexto e retomando a fundamentação teórica desta investigação, verificamos que é nos departamentos curriculares e grupos disciplinares que as lideranças intermédias

existentes nas escolas são elementos fundamentais a ter em conta em todo o processo de planeamento e concretização do PE. *Neles repousa grande parte da responsabilidade em provocar o efeito de ressonância, veiculando ideias, aspirações, expectativas, propostas e orientações indispensáveis a qualquer processo de liderança organizacional, estabelecendo as pontes indispensáveis entre a liderança de topo e todos os atores em presença* (Braz, 2012, p.5).

No contexto da avaliação dos resultados das provas de aferição, apenas um Diretor identificou resultados positivos nos 2^{os} e 8^o anos, enquanto os outros três Diretores assinalaram os resultados menos positivos, em particular no 2^o ano de escolaridade. Neste âmbito, um Diretor refere que a identificação dos mesmos terá prioridade na revisão do PE; outro Diretor identifica o problema como uma matéria que não é trabalhada no 1^o ciclo pelo professor titular de turma e outro acrescenta ainda que, os resultados menos positivos no 8^o ano se devem à inexistência de pavilhão em anos anteriores. Tal como refere a Sociedade Portuguesa de Educação Física e Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física (2017) estes dados devem ser percebidos e assumidos como oportunidade para conhecer as capacidades/aprendizagens dos alunos, possibilitando às escolas desenvolver estratégias de intervenção pedagógica centradas nas aprendizagens e nas possibilidades e necessidades de desenvolvimento dos alunos. Será também, certamente, um estímulo para a criação de condições para que todos os alunos tenham acesso, na sua plenitude, ao currículo definido para o 1^o ciclo do ensino básico.

Na visão dos Diretores estes resultados remetem para a identificação de uma problemática associada às AEC's que segundo um Diretor constituíram durante muito tempo um logro, ao se pretender substituí-las pela EF, o que não devia ter acontecido. Esta constatação da realidade é confirmada por alguns autores que consideram que ainda existem bastantes escolas oficiais que não contemplam no seu contexto escolar a prática de atividade física organizada e periódica, o que leva a que ainda haja muitas crianças sem acesso a este tipo de práticas na escola (Campos, Gomes, & Oliveira, 2009).

Outro Diretor refere que as AEC(s)'s são vistas pelos pais e alunos como um passatempo, enquanto outro refere que associado ao facto dos professores titulares não lecionarem a EF, tem dificuldades acrescidas por não conseguir manter professores ao longo de todo o ano letivo nestes horários. A problemática identificada pelos Diretores entrevistados encontra apoio em instituições de referência da disciplina de EF que sustentam que na maioria das escolas de 1^o Ciclo do ensino Básico não existe Educação Física-Motora, ou seja, a mesma não é lecionada pelos Professores Titulares de Turma. A maioria afirma lecionar uma vez por semana, durante 45 minutos, pequenos jogos de grupos e ações motoras avulsas. Os que não lecionam Educação Física-Motora justificam este facto porque: existe um especialista que domina melhor a “matéria” que eles, têm dificuldades de organização escolar, e à falta de qualidade e quantidade de instalações e materiais didáticos... (CNAPEF/SPEF, 2009).

Por último, confrontados com o papel que na sua opinião está reservado aos professores de EF no futuro da escola que lideram, todos os Diretores incluem a EF nos projetos de futuro. Um dos Diretores considera que a disciplina pode constituir-se como disciplina charneira na articulação curricular. Outro entrevistado refere que conta sempre com os professores de EF, não por serem professores desta disciplina mas porque o seu trabalho é reconhecido por vestirem a camisola do Agrupamento. Outro associa a qualidade do trabalho pela união de esforços e que devem manter, enquanto outro Diretor refere ainda que a missão do PE é integrar, unir e formar e considera por isso, que esse lema se aplica muito bem à disciplina de EF, o que nos permite integrar este entendimento *nos processos de profissionalização, e principalmente o da profissionalidade, que devem ser orientados no sentido da procura de soluções que possibilitem ao docente, no seu local de trabalho, conseguir dar resposta, de forma competente, às exigências solicitadas, elevando o nível da qualidade de ensino e consequentemente da aprendizagem dos alunos (Queiroga & Francisco, 2014).*

3.5. Conclusões

Retomando a questão geral do nosso estudo através da qual pretendíamos verificar se a disciplina de EF contribuía para a conceção, implementação e avaliação dos PE(s) dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco, pelos dados obtidos através dos seus Diretores podemos concluir que todos os PE(s) são participados nas suas diferentes fases da sua construção e que a disciplina de EF, através das suas lideranças intermédias e dos seus profissionais dá sentido útil ao PE, como instrumento organizacional que é da orientação da ação educativa, contribuindo de forma ativa e positiva. Considerando os objetivos deste estudo, pelos dados obtidos podemos relacionar a disciplina de EF como diagnosticando os problemas e os seus contextos, participando crítica e criativamente, prevendo e identificando os recursos necessários.

Os Diretores não relacionaram a EF como disciplina meramente prática e, em vez disso, colocaram-na numa posição indispensável no currículo dos alunos. Consideram que ela é muito importante pela atividade física que proporciona, mas é através da sua singularidade que desenvolve competências sociais, hábitos saudáveis, essencial no desenvolvimento da personalidade e de integração social, no espírito de solidariedade, de interajuda, da autoestima, do saber estar e no espírito competitivo.

Relativamente ao comportamento dos alunos, três Diretores associam a disciplina de EF à sua melhoria, referindo que é a disciplina que melhor desempenha o papel da orientação das atitudes corretas. De um modo geral os alunos gostam da disciplina e isso é importante porque com a socialização inerente às atividades, os alunos ultrapassam problemas nas atitudes com os seus pares.

Em relação às metas estabelecidas nos PE quanto à melhoria do sucesso escolar, os Diretores são unânimes em considerar o contributo da EF na sua concretização, uma vez que esta é uma disciplina de sucesso escolar acima das outras.

É através do Plano de Atividades que a disciplina concretiza as atividades extracurriculares e neste domínio é a EF que lidera, enquanto outro Diretor refere que é um Agrupamento de referência da EF.

Na operacionalização do PE, segundo os quatro Diretores, a maior dificuldade que condiciona a disciplina reside na escassez de instalações e espaços, na sua falta de condições e na carência de apoios para materiais.

Relativamente à consideração da nota de EF no ensino secundário, confrontámo-nos com duas direções diferentes. Apesar de concordarem que conte como média para o acesso ao ensino superior, um Diretor coloca a problemática na subjetividade e no entendimento que cada professor faz acerca dos critérios de avaliação.

Considerando os resultados das provas de aferição, três Diretores identificam fracos resultados, em particular no 2º ano de escolaridade e que justificam pela ausência da lecionação da EF neste ciclo de ensino por parte do professor titular.

Por último, os Diretores apontam o sentido autocritico que a disciplina desenvolve na avaliação das suas práticas e olham para o futuro com a perspectiva de que há um espaço e um papel reservado à disciplina de EF.

Este estudo, como qualquer trabalho de investigação, evidencia algumas limitações. Apesar das suas limitações metodológicas, assumidamente, de abordagem qualitativa e influenciados pela subjetividade do olhar do investigador, constitui um referencial possível.

A representatividade desta investigação limita-se aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas do estudo, não se podendo extrapolar os resultados para outros contextos.

Recomendamos em futuros estudos maior número de participantes, nomeadamente coordenadores/professores do grupo disciplinar/departamento de EF, bem como alargar do mesmo estudo a outras realidades escolares, nomeadamente outros Agrupamentos de Escolas e outros Diretores (aproveitando o estudo como um instrumento de análise e caracterização regional e/ou nacional).

4. Conclusão Final

Consideramos que a EF tem características únicas. É a única disciplina em que é permitido aos alunos movimentarem-se no espaço e na qual têm de gerir e aprender a gerir as suas emoções, interagindo com as diferenças uns dos outros, cabendo ao professor o papel de moderador.

Até ao presente, tendo tido experiência em várias Escolas de lecionação de turmas de alunos de um ciclo mais avançado, a nossa experiência profissional já vasta e diversificada possibilita-nos ser hoje uma profissional mais estruturada e completa. Assinalamos as diferenças mais significativas entre os 2ºs e 3º ciclos de ensino, não tanto ao nível da intervenção técnica e de conhecimentos académicos, mas ao nível da intervenção, da organização das aulas e da relação com os alunos. Nos alunos mais velhos, a sua capacidade de autonomia é maior, o que exige menos do professor nos aspetos organizativos da aula, a relação é mais madura e a comunicação é mais intimista. Com os alunos mais novos, a relação é ainda afetiva/paternal e as aulas obedecem a uma intervenção sistemática por parte do professor, com um investimento maior na organização do espaço e dos grupos e de constantes *feedbacks*. Relativamente ao ensino secundário, ao professor colocam-se mais exigências no que respeita aos conhecimentos académicos.

Atendendo ao nosso currículo profissional e à experiência adquirida nos mais de 26 anos ao serviço da educação, este trabalho é também uma oportunidade de reflexão para orientar os muitos anos de atividade profissional que ainda teremos no futuro. As alterações da vida escolar são uma constante que não permitem acomodar rotinas e que todos os dias nos desafiam, mas consideramos estar preparados para também podermos exercer com competência no grupo 620. Um dos modelos mais referenciado sobre os ciclos de vida profissional de docentes é elaborado por Huberman (2000) que considera os anos de docência dos professores e apresenta algumas características próprias de cada fase vivenciada durante o percurso profissional: fase de entrada na carreira (1 a 3 anos de docência), fase de estabilização (4 a 6 anos), fase de diversificação (7 a 25 anos), fase de serenidade (25 a 35 anos) e fase de desinvestimento (mais de 35 anos de docência). Nesta caracterização enunciada consideramos encontrar-nos ainda na fase de diversificação, uma vez que a fase seguinte, de serenidade só será efetiva quando tivermos a oportunidade de considerar fazer parte de uma Escola que a possamos apreciar e pensar como nossa. É pois neste contexto que este relatório é importante na nossa vida profissional, procurando conhecer através deste estudo, se a disciplina de EF tem um papel diferenciador no documento de autonomia pedagógica dos Agrupamentos de Escolas do Concelho onde pretendemos exercer, na fase de serenidade que ambicionamos. Com base nos dados obtidos, em síntese, os resultados mostram que neste contexto há muitas semelhanças entre os quatro Agrupamentos de Escolas estudados. Os Diretores consideram que a disciplina de EF participa ativamente em todas as fases de construção do PE. A sua presença no currículo dos alunos é importante para o desenvolvimento de competências diversificadas e para o seu desenvolvimento integral.

Através das atividades letivas e do plano de atividades, no âmbito das metas definidas nos seus PE(s), a disciplina de EF contribui em particular, para a melhoria do comportamento dos alunos, para o sucesso escolar e para a aproximação da relação entre a Escola e a comunidade e nas suas representações mentais tem lugar na Escola do futuro.

5. Referências Bibliográficas

Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de investigação Educacional*. universidade Aberta. 1ª Edição atualizada. pp. 22,27, 28

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Artmed Editora. Porto Alegre.

Azevedo, R. (coord.), Fernandes, E., Lourenço, H., Barbosa, J., Silva, J., Costa, L. & Nunes, P. (2011). *Projetos educativos: elaboração, monitorização e avaliação - guião de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação. pp.11,13,15,16.

Bardin, L. (2007). “*Análise de conteúdo*” 5ª Edição, Lisboa: Edições 70, Lda, p.95-101.

Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa, Universidade Aberta, p. 125.

Bento, J. (1986). *Elementos fundamentais de psicopedagogia*. Porto: Universidade do Porto, Instituto Superior de Educação Física.

Bento, J. (1987). *Desporto Matéria de Ensino*. Editor: Editorial Caminho. p.28

Bento, J. (1995). *O Outro Lado do Desporto - Vivências e Reflexão Pedagógicas*. Porto: Campo das Letras - Editores, S. A. p.147.

Betti, M. & Zuliani, L. (2002). *Educação Física Escolar: Uma proposta de Diretrizes Pedagógicas*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. pp.73,75

Braz, M. (2012). *O Projeto Educativo como documento orientador da vida na escola*”. Instituto Politécnico de Santarém. Escola Superior de Educação de Santarém. Mestrado em Administração Educacional. p.2,4,5,25,35.

Campos, L., Gomes, J., & Oliveira, J. (2009). *Obesidade Infantil, Actividade Física e Sedentarismo em crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico da cidade de Bragança (6 a 9 anos)*. Revista de Desporto e Saúde da Fundação Técnica e Científica do Desporto , 18-25.

Campos, C. (2004). *Método de Análise de Conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde*. Rev. Bras. Enferm. Brasília 2004 set/out;.p.614

Canário, R. (1992). “*Inovação e projecto educativo de escola*”. Lisboa: Educa Organizações, p.12.

Capucha., L. (2008). *Planeamento e Avaliação de projectos*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento. p.45.

Carvalho, L. (1194). *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, nº10-11*. p.138 in <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163>.

Carvalho, A. & Diogo, F. (2001). *Projecto Educativo*. 4.º Ed. Lisboa: Edições Afrontamento. pp. 51,52.

Casanova, P. (2014). *Construção do Projeto Educativo de Escola*. In Teresa Estrela (ed.)(2014). *Educação, Economia e Território - O papel da educação no desenvolvimento*. Lisboa: EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE.

Coelho, O. (2005). *Alguns procedimentos para tornar significativas as aulas de educação Física*. Revista Horizonte. Volume XX, Nº 120, p.29.

Costa, J. (1994). *Gestão escolar. Participação. Autonomia. Projecto Educativo da Escola*, Lisboa: Texto Editora. p. 27.

Costa, J. (2003). *Projetos Educativos das Escolas: Um Contributo para a sua Desconstrução*. *Educ. Soc.* Campinas, vol. 24, n. 85, pp. 1331, 1332 .

Costa, J. (2003a). “*O projecto educativo da escola e as políticas educativas locais: discursos e práticas*”. 2ª Edição. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, J. (2003b). “*Imagens organizacionais da escola*”. 3.º ed. Porto: Edições Asa.

Costa, J. (2003c). “*Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção*”. *Revista Educação e Sociedade*, vol. 24 nº 85, pp. 1319-1340. <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a11v2485.pdf> (consultada em 20.02.2019).

Diogo, A. & Diogo, F., (2013). *Desigualdades no Sistema Educativo. Percursos, Transições e Contextos*.

Ferreira, V. (2011). *A importância da Educação Física no Ensino Secundário*. Universidade de Trás-os-Montes.pp.27,33.

Ferreira, M. (2106). *Projeto Educativo: A partir da construção identitária de uma escola. Estudo de caso de uma escola da zona Oeste*. ISCTE. p.5

Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Lisboa: Principia.

Gonçalves, C. (1991). *Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência* Boletim SPEF, n.º 2-3 Verão-Outono de 1991, pp. 73, 76, 84, 85.

Graça, A. (2004). *O desporto na escola: enquadramento da prática*. In Gaya, A., Marques & G. Tani (Org.), *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades* p. 113. Porto Alegre: UFRGS

Gaya, A. (1994) *Mas afinal, o que é Educação Física?*. *Movimento Revista de educação Física da UFRGS*, em <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2012/15398>. (p.5). (consultado 12.05.2019)

Grade, L. (2008). *A centralidade do projecto educativo na administração escolar*. Lisboa: Edições Colibri.

Huberman, M. (2000). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: Nóvoa, A. (Org). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

Lima, J. & Manin, M. (2016). Metodologia para Análise de Conteúdo Qualitativa Integrada à Técnica de Mapas Mentais com o Uso de Softwares NVIVO e Freemind. *Inf. Inf., Londrina*, v. 21, n. 3, p. 63 - 100, set./dez.

Jesus, A., Silva, R., Alencar, L. & Pereira, J. (2011). *Análise da influência das aulas de Educação Física no comportamento social e no desenvolvimento cognitivo de crianças da educação infantil*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 16, Nº 162, Noviembre de 2011 in <https://www.efdeportes.com/efd162/influencia-das-aulas-de-educacao-fisica.htm> (consultado 22.05.2019).

Manzini, E. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 146.

Mariovet, S. (1997). Dinâmicas sociais nos envolvimento desportivos. *Sociologia: problemas e práticas*, Nº23, Lisboa.

Marques, A., Martins, J. & Santos, F. (2012) *Educação Física: Uma disciplina, diferentes perspectivas. Implicações práticas*. Boletim SPEF n.º 36 Jan/Jul 2012. p.69

Marques, A. & Catunda, R. (2015). *Educação Física no Currículo Escolar. Para que Serve? Que opções Existem? O que Queremos escolher?* in https://www.researchgate.net/publication/274721524_Educacao_fisica_no_curriculo_escolar_para_que_serve_Qu_e_opcoes_existem_O_que_queremos_escolher. pp.1,3,8). (consultado em 01.03.2019).

Mozzato, A. & Grzybovski, A. (2011). *Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios*. <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4> p. 734 (consultado 12.05.2019)

Nóvoa, A. (1995). *As organizações escolares em análise* (2.^a ed.). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.p.35

Onofre, M. (1996). *Educação Física sem avaliação: uma perversão consciente?* *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*. Nº 13, p.53.

Posição sobre os resultados das provas de aferição de EFM do 2º ano do Ensino Básico. Sociedade Portuguesa de Educação Física e Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física. 5/10/2017 in <http://www.spef.pt/image-gallery/94150722492914-Notcias-Doc.-Posio-sobre-os-resultados-das-> em 24.05.2019.

Queiroga, C. & Francisco, C. (2014) *Competência profissional em Educação Física- Auto percepção dos Professores dos ensinos básico e Secundário do Concelho de Viseu*. in <http://bdigital.ipg.pt/dspace/bitstream/10314/3358/1/COMPET%C3%8ANCIA%20PROFISSIONAL%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20F%C3%8DSICA%20-%20AUTOPERCE%C3%87%C3%83O%20DOS%20PROFESSORES%20DOS%20ENSINOS%20B%C3%81SICO%20E%20SECUND%C3%81RIO%20DO%20CONCELHO%20DE%20VISEU.pdf>, consultado em 25.05.2019.

Relatório das Actividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF. (20 de Julho de 2009). de http://www.confap.pt/docs/Relatorio_2008-09_CNAPEFSPEF_-_Nov09.pdf, consultado em 24.05.2019.

Roldão, D. (2003). *Motivação e autoconceito em alunos do 1º e 2º ciclo do ensino básico*. Monografia da Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias (Não Publicada). Lisboa.

Rosado, A. (1999). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação* (p.2,3,7, 12,14,15,16) in <http://areas.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.doc>

Rosado, A. (2009). *Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social*. In A. Rosado e I. Mesquita (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-19). Lisboa: Edições FMH.

Santos, J. (2009). *Projeto Educativo da Escola. Fundamentação, Conceito e Níveis de Concreção*. IX Congresso Nacional de Educação. EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 setembro 2009- PUCPR, pp.1234,1235,1237,1240.

Silva, S. & Lima J. (2011). *Liderança da escola e aprendizagem dos alunos: um estudo de caso numa escola secundária*. Revista portuguesa de pedagogia. p.26.

Simão, P. (2005). *A relação entre atividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, autoconceito e autoestima dos alunos*. Monografia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada, não publicada. Lisboa.

Simões, F., Açores, C. & Alarcão, M. (2008). *Crescer, entre a escola e a família. O papel do professor tutor na promoção do percurso formativo de jovens alunos*. INFAD Revista de Psicologia, Nº 1, pp. 439-448. International Journal of Developmental and Educational Psychology

Tani, G. & Manoel, J. (2004). *Esporte, Educação Física e Educação Física Escolar*.

Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas. p.146.

Outra Bibliografia Consultada

Barbier, J. (1993). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.

Batista, S., Gonçalves, E., Rosa, R. & Trigo, M. (2012). *Projectos Educativos - para um modelo da sua elaboração*. Projecto ESCXEL - Rede de Escolas de Excelência, Lisboa.

Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos - Guião prático*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Lisboa.

Costa, J. (2004). "Construção de Projectos Educativos nas Escolas: Traços de um Percorso Debilmente Articulado". *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho. Braga, vol. 17, nº 2, pp. 85-114.

Macedo, B. (1995). “A Construção do Projecto Educativo de Escola. Processos de definição da lógica de funcionamento da escola”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p.113, 119.

https://pt.wikipedia.org/wiki/Castelo_de_Vide

Projetos Educativos dos Agrupamentos de Escolas do Concelho de Castelo Branco

Legislação Consultada

Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de novembro
Aprova o estatuto do ensino particular e cooperativo.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Lei de bases do sistema educativo.
Decreto-lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro

Define o regime de autonomia das escolas.
Decreto-lei n.º 172/91, de 10 de maio

Aprova o regime jurídico de direção, administração e gestão escolar.
Despacho n.º 113/ME/93, de 23 de junho

Estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificação e define as estruturas que asseguram o seu funcionamento
Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril

Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 julho

Anexos

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CASTELO DE VIDE
Escola Básica 2,3 Garcia d'Orta
Horário do professor: Carla Massano

	Horário nº: 16
Docente: Carla Massano	Categoria: QZP
Habilitações: Licenciatura Ed. Física	Grupo: 260

Ano letivo: 2017 - 2018

Tempo	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
08:50 - 09:35	9ªA / Ed.Fis.	Pav.	■ DE AE	Exterior	▽ TI	Exterior	6ªB / Ed.Fis.	Pav.		
09:35 - 10:20										
10:35 - 11:20	7ªB / Ed.Fis.	Pav.	7ªA / Ed.Fis.	Pav.			6ªA / Ed.Fis.	Pav.	5ªA / Ed.Fis.	Pav.
11:20 - 12:05										
12:15 - 13:00	6ªB / Ed.Fis.	Pav.	6ªA / Ed.Fis.	Pav.			7ªB / Ed.Fis.	Pav.	9ªA / Ed.Fis.	Pav.
13:00 - 14:15										
14:15 - 15:00			■ DE AI	Pav.	▽ TI	Exterior				
15:00 - 15:45										
15:55 - 16:40			5ªA / Ed.Fis.	Pav.			7ªA / Ed.Fis.	Pav.	DE Nat1	Exterior
16:45 - 17:30			DE Nat1	Exterior			DE Nat1	Exterior		
17:30 - 18:15									▲ Reu Semanal	Exterior
19:15 - 20:00										

Entrada em vigor: 12/9/2017

Data de Validade: 31 de Agosto de 2017

◆ CL ■ TE ▽ TI ▲ Reu

Comp. não Letiva		Totais		Observações
Trabalho de Escola	3	CL - Componente letiva	24	
Artigo 79	0	CNL - Comp. não letiva	11	
Trabalho Individual	6			
Reunião	2	TOTAL: CL+CNL	35	

Observações do horário
TI - gestão por parte do docente. Reunião Semanal - A calendarizar, de acordo com o serviço.

O Diretor: _____

Em 12/9/2017: _____



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CASTELO DE VIDE
DEPARTAMENTO CURRICULAR DE EXPRESSÕES

Disciplina de Educação Física – 2.º e 3.º Ciclos

CrITÉRIOS de Avaliação Específicos

Os critérios específicos de avaliação respeitam os Critérios Gerais aprovados em reunião de Conselho Pedagógico, constituindo referenciais comuns do Agrupamento, tendo em conta as competências específicas de cada disciplina ou área curricular.

Domínios da avaliação	Peso Relativo
Domínio das Atitudes e Valores Conjunto de dados obtidos por observação feita pelo professor no espaço de aula, registados, analisados e avaliados em documentos próprios.	20%
Domínio dos Conhecimentos e Capacidades Conjunto de dados da avaliação baseados nas aprendizagens realizadas no domínio cognitivo (conhecimentos) e no domínio motor (aptidão física e outras unidades de ensino).	80%
Total	100%

Tabela de conversão de percentagem em nível

Intervalo de Percentagem	Nível
0% a 20%	1
21% a 49%	2
50% a 69%	3
70% a 89%	4
90% a 100%	5

Nota:

Sempre que houver necessidade de converter uma percentagem em nível, deverá obedecer-se a esta regra de proporcionalidade.



Criança Ativa

Documento Orientador

Estádio Municipal de
Castelo de Vide

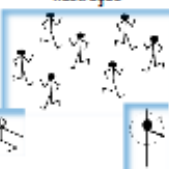

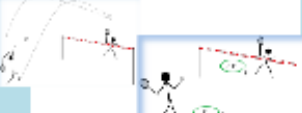
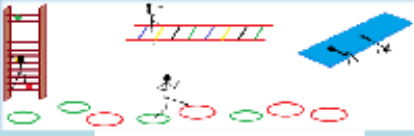



19 de junho de 2018

9h30

Agrupamento de Escolas Garcia d'Orta	
Avaliação do desempenho docente - Observação de aulas	
Docente	Carla Massano de Carvalho
Escola	Escola Básica 2,3 Castelo de Vide
Grupo	260 Educação Física
Data	23/02/2018
Turma	9EB

Conteúdos	Material
Resistência Condição Física Ginástica de solo e Saltos Mini-Trampolim Badminton (clear, Lob, Serviço curto e longo, jogo)	Banco sueco, tapetes, colchão de queda, plano inclinado, Raquetes, volantes, postes e redes, Material diverso para o circuito de condição física (barreiras, arcos, bolas rítmica, espaldares, escadas de agilidade, etc...)

Exercícios	Ilustração	Duração	Observações
Chamada e breve conversa com os alunos sobre a aula.		5'	
Corrida contínua Corrida rápida com intervalos para descanso Corrida contínua (Mini Trail)		30'	
Alongamentos		5'	
Os alunos dividem-se em 3 grupos de trabalho mudam da estação 1 para a 2 de 7 em 7 minutos. O 3º Grupo fica na 3ª Estação. Depois os Gr			
1ª Estação Os alunos fazem troca de volantes com um colega, realizando apenas Clear e Lob. Na segunda passagem por esta estação realizam serviço curto e serviço longo.		7+7 30'	O clear e o lob são de consolidação do 1º período
2ª Estação Nesta estação os alunos devem seguir a numeração das estações propostas realizando exercícios variados de força superior, força média, força inferior, agilidade e coordenação. Na segunda passagem devem executar os mesmos exercícios.		7+7 40'	
3ª Estação Consolidação dos diferentes rolamentos à frente e à retaguarda; Vela, Ponte, Avião, Apoio Facial Invertido com 2 e com 3 Apoios, Roda. Repetem a passagem nesta estação 5 X e devem treinar a mesma sequência. No final, consolidam os saltos no Mini-Trampolim.		7+7 60'	
Situação de jogo de 2 x 2 em campos reduzidos		30'	
Alongamentos		5'	

Observações

Avaliação Sumativa 79A 2017/2018		Andebol																							
		Joaquim	Maria	Pedro	Ana	Vanessa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Nível	1-Executa Mal, 2-Executa, 3-Executa Bem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Nível em que o aluno se encontra		I	E	A	I+	E+																			
Conclusão		30	110	288	82	228	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Introdutório	1	Coopera com os companheiros em todas as situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e as opções e falhas dos colegas.	2																						
	1	Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo	2																						
	1	Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras do jogo: a) início e recomeço do jogo, b) formas de jogar a bola, c) violações por dribles e passos, d) violações da área de baliza, e) infrações à regra de conduta com o adversário e respectivas penalizações.	2																						
	1	Jogo 5x5	Equipa com bola, desmarca-se quebrando alinhamento, garantindo ocupação equilibrada do campo.	2																					
	1		Equipa com bola, com boa pega, passa a um colega em posição mais ofensiva ou por drible de progressão.	2																					
	1		Equipa c/ bola, finaliza em remate em salto, se está em condições favoráveis perto da área.	2																					
	1		Assume imediatamente atitude def, tenta interceptar a bola colocando-se numa posição diagonal.	2																					
	1		Assume imediatamente atitude defensiva, impedindo ou dificultando a progressão em drible, o passe e remate.	2																					
	1		Como guarda-redes, enquadra-se com a bola sem perder a noção da sua posição relativamente à baliza, tenta impedir o golo.	2																					
	1		Como guarda-redes, inicia o contra ataque, passando a um jogador desmarcado	2																					
1	Em jogo ou exercício critério	Passe recepção em corrida	1																						
1		Recepção-remate em salto	2																						
1		Drible-remate em salto	3																						
1		Acompanhamento do jogador c/ e s/ bola	1																						
1		Intercepção	3																						

Elementar	Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus	2	2																			
	Aceta as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo	2	2																			
	Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras do jogo, adequando a sua	2	2																			
	Em jogo 5x5 ou 7x7	Qd se inicia o contra-ataque, desmarca-se rápida//, oferecendo linhas de passe, utilizando fintas, mudanças de direcção, garantindo ocupação equilibrada dos espaços.	3	1																		
		Qd se inicia o contra-ataque, opta por passe a jogador em posição mais ofensiva ou drible em progressão para finalização em vantagem numérica ou posicional.	2	1																		
		Quando se inicia o contra-ataque, finaliza em remate em salto, utilizando fintas e mudanças de direcção para desenquadrar adversário.	1	2																		
		Em ataque organizado, desmarca-se, cria linhas de passe mais ofensivas ou de apoio ao jogador com bola, garantindo o "trapézio ofensivo"	2	2																		
		Em ataque organizado, faz 1x1, em exploração horizontal e utiliza regra dos apoios para finalizar; ou passa e corta; ou fixa adversário direito para criar espaço para colegas.	3	1																		
		Em ataque organizado, utiliza exploração vertical para finalizar em remate em suspensão ou apoiado; ou para passar a um colega em posição mais ofensiva.	2	1																		
		Quando equipa perde a bola, recua rapidamente para o seu 1/2 campo, faz HxH através de deslocamentos defensivos.	1	2																		
		Quando equipa perde a bola, recua rapidamente para o seu 1/2 campo, faz marcação de vigilância (tem atenção à bola e ao jogador que marca).	2	1																		
		Quando equipa perde a bola, recua rapidamente para o seu 1/2 campo, em HxH e faz marcação de controlo (ao jogador com bola).	3	1																		
		Como guarda-redes, enquadra-se com a bola sem perder a noção da sua posição relativamente à baliza, tenta impedir o golo.	2	2																		
	Como guarda-redes, inicia contra-ataque directo ou apoiado.	1	1																			
	Como guarda-redes, colabora com os colegas, avisando-os dos movimentos da bola e adversários.	2	2																			
	Em jogo e exercício critério	Ações do nível introdução	1	1	2																	
		Remate em suspensão	1	2	2																	
		Remate em apoio	1	1	2																	
		Fintas	2	2	2																	
		Mudanças de direcção	3	1	2																	
Deslocamentos ofensivos		2	2	2																		
Posição base defensiva		3	1	2																		
Colocação defensiva		2	2	2																		
Deslocamentos defensivos		3	1	2																		
Desarme		2	2	2																		
Marcação de controlo	3	1	2																			
Marcação de vigilância	2	2	2																			



GUIÃO DA ENTREVISTA

Questões para o Objetivo 1:

1. Qual, para si, a importância da disciplina de Educação Física?
2. Na sua opinião qual o papel da disciplina de Educação Física na construção de uma escola de qualidade?
3. Como diretor da Escola o que é que valoriza mais na disciplina de Educação Física? E menos?
4. O departamento/grupo de Educação Física normalmente realiza atividades? Quais?

Questões para o Objetivo 2:

5. Qual foi a metodologia usada na conceção do Projeto Educativo?
6. Qual o grau de participação e formas de interação dos professores Educação Física/Grupo disciplinar na conceção do PE?

Questões para o Objetivo 3:

7. Os principais objetivos e Metas do PE é a melhoria do sucesso escolar, do comportamento dos alunos, a relação com a comunidade, o planeamento e a articulação. Quais os principais contributos da disciplina de EF para a concretização das Metas do PE?
8. De que forma contribui para essas Metas? Quais os aspetos que considera mais relevantes? E menos?
9. Quais os aspetos facilitadores e que dificuldades lhe são transmitidas pelos professores de EF na operacionalização do Projeto Educativo?
10. Como é que os problemas/dificuldades apontados no Projeto Educativo são trabalhados pelo Grupo EF/Departamento EF?
10. Face aos resultados na disciplina de EF das Provas de aferição do Agrupamento nos 2º e 8º anos, diria que as estratégias utilizadas no contexto da prática letiva estão de acordo com as estratégias de intervenção apontadas no Projeto Educativo? Porquê?
11. É através do Plano Anual de Atividades que se operacionalizam muitas das Metas do PE. Sendo usual a disciplina de EF, Grupo/Departamento de Educação Física organizar e dinamizar atividades curriculares e extracurriculares na Escola, elas obedecem às orientações do PE?

Questões para o Objetivo 4:

12. Qual foi (é) a metodologia usada na avaliação do Projeto Educativo?
13. Considera que no Grupo EF/Departamento se desenvolve trabalho colaborativo e reflexivo face ao Projeto Educativo?

14. Considera que os professores de EF fazem a avaliação das suas práticas face ao Projeto Educativo? De que forma? São consequentes? Reformulam as suas práticas?
15. O que é que, na sua opinião, a Educação Física e os seus profissionais deverão fazer para a construção de uma Escola de qualidade?