

Universidade Aberta

7.º Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Gestão das Actividades Extracurriculares

- O Desporto Escolar -

Estudo de Caso na Escola Artur Gonçalves (Torres Novas)

(Dissertação de Mestrado)

Ana Rita Carvalho Nogueira

Orientação

Professora Doutora Manuela Malheiro Ferreira

Lisboa, 2009

*“O processo de investigação não é só um processo de aplicação de conhecimentos,
mas também um processo de planificação e criatividade controlada.”*

Hill e Hill, 2002: 20

À família e aos amigos.

Agradecemos:

À Professora Doutora Manuela Malheiro Ferreira,

Pela dedicação e disponibilidade,

Pelo apoio,

Pela confiança e acompanhamento,

Por ter acreditado neste projecto.

Ao Conselho Executivo da Escola Artur Gonçalves,

Que nos abriu sem reservas as portas da escola e nos permitiu realizar esta investigação.

Aos alunos e professores da Escola Artur Gonçalves,

Pela excelente colaboração e importante contributo.

À Família,

Pelo apoio incondicional,

Pelo acompanhamento nos momentos de maior ansiedade,

Por ser parte do percurso.

A todos, ***Muito Obrigada!***

Índice

ÍNDICE DE FIGURAS	7
ÍNDICE DE QUADROS.....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
INTRODUÇÃO	9
 I PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
CLARIFICAÇÃO DE CONCEITOS.....	19
1. A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO.....	26
1.1. O PAPEL DO PROFESSOR	27
1.2. GESTÃO DE CONFLITOS	30
1.3. A ESCOLA, FRUTO DE UMA NOVA ORDEM SOCIAL.....	33
1.4. RESUMO.....	40
2. O DESPORTO ESCOLAR.....	43
2.1. ENQUADRAMENTO ORGANIZACIONAL DO DESPORTO ESCOLAR	45
2.2. O PROGRAMA DO DESPORTO ESCOLAR	49
2.3. A DINÂMICA DO DESPORTO ESCOLAR.....	50
2.4. OS NÚMEROS DO DESPORTO ESCOLAR.....	52
2.5. RESUMO.....	54
3. O DESPORTO ESCOLAR NA DIMENSÃO DA GESTÃO	56
3.1. MODELOS ORGANIZACIONAIS	56
3.2. A ESCOLA NUMA POLÍTICA CENTRALIZADA.....	61
3.3. OS MODELOS DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO	62
3.4. CONVERGÊNCIA E APLICAÇÃO DE MODELOS ORGANIZACIONAIS	64
3.5. CONTEXTOS E MÉTODOS APLICATIVOS DOS MODELOS	66
3.6. APLICABILIDADE PRÁTICA DOS MODELOS	67
3.7. FORMAS DE PARTICIPAÇÃO	69
3.8. OS MODELOS DE ORGANIZAÇÃO DE ESCOLA.....	73
3.9. OS MODELOS ORGANIZACIONAIS DE ORIENTAÇÃO PARA A ACÇÃO.....	74
3.10. RESUMO.....	80
4. PROJECTO EDUCATIVO DE ESCOLA	82
4.1. O PROFESSOR EM CONTEXTO ORGANIZACIONAL.....	84
4.2. RESUMO.....	94
5. REVISÃO DA LITERATURA ESPECÍFICA	96

II PARTE - ESTUDO DE CASO

6. O ESTUDO	100
6.1. DIMENSÃO METODOLÓGICA.....	100
6.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO.....	102
6.3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA EM ESTUDO	102
6.4. LIMITAÇÕES DO ESTUDO	104
6.5. SUJEITOS DE INVESTIGAÇÃO.....	105
6.6. PROCEDIMENTOS.....	107
6.6.1. <i>Plano de investigação</i>	107
6.6.2. <i>Processo de amostragem</i>	110
6.6.3. <i>Técnicas e instrumentos de recolha de dados</i>	111
6.6.4. <i>Recolha de dados</i>	111
6.6.5. <i>Entrevista</i>	112
6.6.6. <i>Inquérito por questionário</i>	113
6.6.7. <i>Actividades desenvolvidas</i>	115
6.6.8. <i>Validação</i>	115
6.6.9. <i>Fiabilidade</i>	116
7. O DESPORTO ESCOLAR NA ESCOLA ARTUR GONÇALVES	117
7.1. COMO SURTIU	117
7.2. CARACTERIZAÇÃO.....	117
8. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	119
8.1. ANÁLISE DOS DADOS	119
8.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA AO PRESIDENTE DO CONSELHO EXECUTIVO.....	121
8.3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS DOS INQUÉRITOS.....	129
9. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	169
10. CONCLUSÕES	173
BIBLIOGRAFIA	180
ANEXOS	186

Índice de Figuras

Figura 1 - A Escola, elemento chave das aprendizagens sociais.....	35
Figura 2 - Alicerces para o desenvolvimento humano.....	37
Figura 3 – Vista geral da Escola Secundária Artur Gonçalves.....	103

Índice de Quadros

Quadro 1 – Número e percentagem de alunos-praticantes, por DRE (2004/05) de acordo com Sousa e Magalhães (2006).....	53
Quadro 2 – Dinâmica Interna	123
Quadro 3 – Participação do Órgão de Gestão	125
Quadro 4 – Programa do Desporto Escolar	127
Quadro 5 – Dimensão Organizativa do Desporto Escolar	128
Quadro 6 – Distribuição dos professores inquiridos, por área científica	132
Quadro 7 – Distribuição dos professores inquiridos, por disciplina	133

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição dos professores do Quadro de Escola por Sexo	130
Gráfico 2 – Distribuição dos professores do Quadro de Escola por Idade	130
Gráfico 3 – Anos de Serviço Docente	131
Gráfico 4 – Anos de Permanência na escola	132
Gráfico 5 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna	134
Gráfico 6 – Impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola	134
Gráfico 7 - Conflito de horários	136
Gráfico 8 - Alteração do Rendimento Escolar dos alunos do Desp. Esc.	137
Gráfico 9 – Alteração de comportamento dos alunos do Desp. Esc.	138
Gráfico 10 – Faltas às aulas dos alunos do Desp. Esc.	139
Gráfico 11 – Acompanhamento das actividades por parte dos professores	139

Gráfico 12 – Quantidade de actividades do Desporto Escolar	140
Gráfico 13 – Decisão da criação do grupo equipa	151
Gráfico 14 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna	152
Gráfico 15 – Impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola	153
Gráfico 16 – Conflito de horários	153
Gráfico 17 – Apoio do Órgão de Gestão	154
Gráfico 18 – Apoio do Coordenador do Desporto Escolar	155
Gráfico 19 – Apoio dos Professores do Desporto Escolar	155
Gráfico 20 – Apoio dos restantes professores da escola	157
Gráfico 21 – Distribuição dos alunos do Desporto Escolar por Sexo	158
Gráfico 22 – Distribuição dos alunos do Desporto Escolar por Idade	158
Gráfico 23 – Distribuição dos alunos do Desp. Esc. por Ano de Escolaridade	159
Gráfico 24 – Distribuição por Curso	160
Gráfico 25 – Número de anos a estudar nesta escola	160
Gráfico 26 – Anos de prática do Desporto Escolar	161
Gráfico 27 – Modalidade Praticada	161
Gráfico 28 – Quantidade de Treinos Semanais	162
Gráfico 29 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna e na imagem exterior da escola	163
Gráfico 30 – Classificação da participação nas actividades	163
Gráfico 31 – Interesse dos professores pela sua participação	164
Gráfico 32 – Conflitos de horários	165
Gráfico 33 – Apoio da escola à participação	165

Introdução

Nos últimos anos a Escola tem sido, a par de outros sectores da sociedade, palco de um efectivo conjunto de acções tendentes à descentralização de poderes e funções, que lhe conferem uma maior autonomia operacional, mas também uma maior responsabilidade.

A Escola é um organismo complexo.

Como a Escola reflecte um vasto conjunto de teorias sociais e a sociedade actual tem vindo a dar maior ênfase ao indivíduo, isso tem implicações directas na sua organização interna. A Escola tem de estar cada mais atenta e esforçar-se mais para se adaptar aos factores de desenvolvimento económico e social.

Por isso, a abordagem de qualquer temática relativa à Escola e ao seu funcionamento deve ter em consideração que se trata de uma organização bastante complexa e que envolve imensos recursos, humanos e materiais.

A teia de relações e o conjunto de infra-estruturas que a compõem constitui um sistema relativamente fechado que tende a gerar os seus próprios valores, regras, normas de conduta e procedimentos que lhe permitem, enquanto organização, funcionar com um mínimo de interferências externas. É um sistema de defesa que se caracteriza pela existência de *“fronteiras próprias – definidas pela forma como (...) interacciona com o meio envolvente como um todo coerente – que lhe permite encontrar a sua identidade própria e com uma sinergia específica na construção das respostas às introduções de alterações no próprio sistema.”* (Carvalho e Diogo, 1994, p. 18) e que tem grandes implicações ao nível da organização das actividades extracurriculares, totalmente dependentes do modelo organizativo e da cultura específica de cada escola.

Carvalho e Diogo, 1994.

O Desporto Escolar, enquanto componente educativa sem carácter obrigatório, mas sujeito a normas superiormente definidas está, igualmente, inserido neste contexto e depende dos mesmos factores. A sua importância para a educação, não pode ser descurada e deve permitir um trabalho de

parceria entre a escola e a sociedade, com vista ao sucesso e crescimento do indivíduo, pois “...desempenha um papel central nos primeiros anos de educação e em especial, na formação de capacidades sociais” (www.eyes-2004.info/3122.0.html em 06-08-2007).

O desporto é uma actividade natural para as sociedades modernas e desenvolve-se de forma organizada, desde as pequenas associações de bairro, aos clubes envolvidos nos mais elevados níveis de competição. Em todos os sectores da sociedade, o apelo à prática desportiva regular e metódica, com vista a uma educação e sensibilização para a prática de actividades físicas e desportivas saudáveis é, cada vez mais frequente.

O desporto é um elemento natural da sociedade.

O Desporto Escolar é um instrumento privilegiado de desenvolvimento desta acção, como facilmente se percebe da afirmação que a seguir se reproduz:

“Apesar de uma elevada percentagem de crianças europeias exercer desporto de forma activa, muitas delas só têm a oportunidade de o praticar na escola. É precisamente nos anos de mais tenra idade que o desporto escolar representa para as crianças e jovens a única oportunidade de assimilarem de forma divertida as regras base. Neste contexto, pode referir-se a capacidade de estabelecerem e manterem um código de regras que lhes permita atingir um objectivo definido em equipa. Outro dos aspectos positivos do desporto escolar é a restrição significativa do potencial agressivo e a estimulação das capacidades de concentração.” (www.eyes-2004.info/3122.0.html em 06-08-2007).

Talvez pela semelhança de conteúdos, Desporto Escolar e Educação Física são, muitas vezes, confundidos e encarados como sendo a mesma coisa. No entanto, enquanto a Educação Física possui uma dimensão curricular, obrigatória e cujas aprendizagens são passíveis de serem avaliadas, o Desporto Escolar, enquanto actividade extracurricular, pressupõe uma maior liberdade organizativa e metodológica, quer ao nível dos horários de prática, quer dos programas de aprendizagem.

Desporto Escolar e Educação Física são entidades distintas.

Um Projecto de Desporto Escolar depende, essencialmente, da vontade e empenho dos professores e alunos directamente envolvidos e, a par da componente desportiva, possui uma fortíssima componente social que está subjacente à sua forma de organização e às interacções que promove.

A sua implementação implica o envolvimento de toda a comunidade educativa e o órgão de gestão tem, aqui, um papel fundamental. É o maior ou menor empenho no apoio a um projecto que é da sua responsabilidade, que mais influencia o seu desenvolvimento já que o Desporto Escolar, como qualquer outra actividade extracurricular, não pode justificar-se por si mesmo, mas pela resposta a necessidades e interesses específicos de uma determinada comunidade.

A nossa investigação será conduzida no sentido de encontrar resposta para a seguinte questão central:

Que tipo de influência têm os procedimentos de gestão de uma escola na dinamização do Desporto Escolar enquanto componente não curricular?

Problema de partida.

Neste pressuposto iremos analisar, com referência às práticas de gestão, o modelo de organização do Desporto Escolar numa escola secundária que em 2006 foi distinguida pelo Ministério da Educação pelos bons resultados neste domínio.

O facto de não ser professora de Educação Física permite-nos, de acordo com Stoer (1986), um maior distanciamento face ao objecto de estudo, pois liberta-nos dos estereótipos, próprios de quem vive por dentro uma determinada realidade.

Em função destes pressupostos, definimos dois objectivos fundamentais, para a nossa investigação. O primeiro é **averiguar o papel que o Desporto Escolar, enquanto actividade extra-curricular, desempenha na dinâmica de funcionamento de uma escola**, com implicações a todos os níveis. Fá-lo-emos contextualizando as diversas teorias e opiniões recolhidas e abordaremos questões relacionadas com as dificuldades de ordem material

Os objectivos da investigação.

e organizacional, nomeadamente de aceitação por parte dos professores que não estão directamente envolvidos no projecto.

O segundo é **identificar e caracterizar os principais pontos fortes e fracos, determinando o seu impacto no desenvolvimento do projecto e na dinâmica de escola**. Fá-lo-emos através de entrevistas e questionários aos principais responsáveis pelo desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar desta escola, aos coordenadores dos directores de turma, aos professores integrados no quadro da escola há, pelo menos, dois anos, aos professores e alunos do Desporto Escolar.

O estilo de gestão de uma escola é determinante para o desenvolvimento e aproveitamento de todas as suas potencialidades enquanto organização e é ao Órgão de Gestão e Administração que compete gerir os interesses e as motivações de toda a comunidade, rumo aos objectivos definidos, respeitando as políticas educativas superiormente definidas.

Ao Estado compete corrigir as assimetrias sociais e definir as condições necessárias a uma educação equilibrada. *“Numa concepção de democracia participativa o poder político central é assumido como agente regulador e estimulador da iniciativa local à qual é reconhecida uma legitimidade própria para intervir nos processos educativos integrando-os numa política educativa local”* (Fernandes, 2000: 34-35).

Fernandes, 2000.

A participação reguladora do Estado é fundamental para definir as linhas gerais do sistema e estabelecer um modelo nacional que contribua para um equilíbrio nas opções tomadas em cada escola.

No entanto, porque a Escola não pode agir descontextualizada do meio em que está inserida, precisa ter autonomia para elaborar e executar os seus próprios projectos, em articulação com a comunidade local e com as instituições cooperantes. A Escola tem sido alvo de inúmeras transformações, não só pela necessidade de se adaptar a uma nova dinâmica interna decorrente das alterações introduzidas no sistema educativo, mas também à sociedade em que está inserida.

Aumentou, efectivamente, o nível de atenção da sociedade face à escola e, por consequência, a investigação acerca da escola enquanto organização, por se entender que *“as organizações não são objectos passivos, submetidos a manipulações exteriores, porque elas próprias podem exercer uma influência sobre esse meio ambiente”* (Scheerens, 2004: 19-20) e, na sua dinâmica, a escola tem que dar resposta ao grande número de exigências que, diariamente se colocam aos seus actores na vivência social e de preparação para o futuro.

Scheerens, 2004.

Devido à *“incapacidade de os serviços centrais preverem com exactidão todos os problemas que surgirão a nível local”* (Formosinho in Formosinho et al, 2005:17), aposta-se numa maior autonomia no funcionamento das escolas, nomeadamente ao nível da descentralização da gestão.

Formosinho, 2005.

A Escola ganha autonomia, mas também mais responsabilidade para levar a efeito uma educação mais contextualizada, diversificada e aglutinadora, em função do meio para o qual prepara os seus alunos, na medida em que *“a educação pode ser um factor de coesão, se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um factor de exclusão social”* (Delors, 1996: 47).

Delors, 1996.

A dimensão não curricular da educação tem uma importância cada vez maior no desenvolvimento do processo educativo e assume, nesta investigação, um papel fundamental.

Centrar-nos-emos no Desporto Escolar, enquanto factor importante de dinamização interna da Escola regulado por directrizes gerais anualmente emanadas pelo Ministério da Educação, que implicam a criação de um Projecto de Desporto Escolar em cada escola que deve ser, por sua vez, o reflexo das políticas educativas locais.

O Desporto Escolar vai muito além das actividades desportivas propriamente ditas e tem implicações directas, entre outras, ao nível da gestão escolar.

A operacionalização do Projecto de Desporto Escolar é condicionada pelas opções de gestão dos recursos humanos e materiais, atribuição de ver-

Condicionantes ao desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar.

bas, coordenação com as actividades curriculares e dos próprios actos pedagógicos.

“O Desporto Escolar, sendo um instrumento do Sistema Educativo, deverá funcionar e ser assumido pelos Órgãos de Direcção e Gestão (...) das Escolas...” (M.E., 2006: 3) e como importantíssimo factor de socialização dos jovens, deve ser encarado na dupla perspectiva das aprendizagens sociais e das aprendizagens cognitivas. Ainda assim é, por vezes, encarado como actividade de lazer e apresentado como bode expiatório para o insucesso dos alunos em algumas disciplinas, cujos professores teimam em acusar de ser o responsável por um menor rendimento dos alunos.

Enquadramento institucional do Desporto Escolar.

Talvez por isso, o estudo do seu funcionamento enquanto reflexo de uma política de gestão de escola não tenha sido, até agora, alvo de muita investigação. Segundo Marreiros (1998), este é um tema descurado pelos investigadores em gestão educacional, que não lhe reconhecem importância na gestão da escola e pelos investigadores em desporto que se centram, quase sempre, nas componentes técnicas e organizacionais de cada modalidade desportiva.

Acontece que o Desporto Escolar é, simultaneamente, um subsistema do Sistema Desportivo e uma componente importante do Sistema Educativo cuja responsabilidade é atribuída, desde 1991, ao órgão de gestão da escola, com implicações directas na distribuição de serviço docente, na definição do Projecto Educativo e na operacionalização do Projecto Curricular de Escola.

“O Projecto de Desporto Escolar deverá ser parte integrante do Projecto Educativo e do Plano de Actividades dos estabelecimentos de educação e ensino” (M.E., 2006:3) e decorre, de acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de Fevereiro, que aprova o Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar, *“... de acordo com as demais actividades escolares, sob a responsabilidade dos órgãos de gestão e administração dos estabelecimentos de educação e de ensino, constituindo a escola a unidade organizativa de base do Desporto Escolar”*.

Decreto-Lei nº 95/91.

A nossa investigação será contextualizada no estudo de caso das práticas levadas a cabo na Escola Artur Gonçalves, no Concelho de Torres Novas.

Objecto de investigação.

Por ser função da escola criar e operacionalizar um projecto de desporto escolar sólido, capaz de dar resposta às necessidades sociais e desportivas dos jovens e de facilitar a integração no sistema desportivo àqueles que o pretendam, a resposta à questão central deverá resultar da análise e correlacionamento de um conjunto de parâmetros que nos permitirão conhecer melhor a realidade desta escola.

Pretendemos saber:

- Qual a importância atribuída, no Projecto Educativo de Escola, à componente não curricular e, em particular, ao Desporto Escolar?
- Como é que a escola gere a componente não curricular?
- Qual o impacto do Desporto Escolar no funcionamento global da escola?
- Qual o contributo do órgão de gestão para a dinamização do Desporto Escolar?
- Qual a importância do Desporto Escolar na definição da política interna da escola?
- Qual o nível de intervenção do órgão de gestão no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?
- Como é que o Presidente do Conselho Executivo exerce a direcção do Clube de Desporto Escolar?
- Como é que o Órgão de Gestão estrutura a participação da comunidade no Desporto Escolar?
- Qual o envolvimento da comunidade educativa nas actividades do Desporto Escolar?

O que pretendemos investigar.

É necessário reflectir, no âmbito da gestão escolar, sobre o modelo organizacional mais adequado para o Desporto Escolar, pois a investigação neste domínio é, ainda, escassa.

Escolhemos esta escola para efectuar um estudo de caso, pois pretendemos analisar a gestão educativa das actividades extra-curriculares no domínio do Desporto Escolar ao nível interno – meso.

A escolha não foi aleatória. Deriva do conhecimento que possuímos sobre a forma como esta escola tem vindo, ao longo dos anos, a desenvolver uma dinâmica muito própria na organização da sua oferta educativa curricular e extra-curricular. Justifica-se, ainda, pelo facto de lhe ter sido atribuído, pelo Ministério da Educação, o Prémio Escola 2006 pelo trabalho desenvolvido em prol do Desporto Escolar.

As razões da escolha desta escola.

Pretendemos contribuir para uma reflexão profunda acerca do papel do Desporto Escolar plenamente integrado num projecto de escola e da sua importância no processo educativo dos jovens, porque acreditamos que qualquer sistema só produz os devidos efeitos se for compreendido por todos os seus agentes.

A nossa investigação encontra-se fisicamente organizada num único volume que estruturámos em torno de dois pilares fundamentais.

Organização do estudo e estrutura da dissertação.

Numa primeira parte compilámos toda a informação considerada relevante para o desenvolvimento do nosso estudo e cumprimento dos nossos objectivos. Procurámos, antes de proceder à análise da escola em estudo, responder a um conjunto de interrogações que condicionavam, em nosso entender, uma abertura à problemática.

Na segunda parte, essencialmente prática, procurámos entender o desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar da escola em estudo, na sua dimensão organizacional e as suas implicações ao nível da gestão da escola.

Finalmente, retirámos as conclusões que a análise dos diversos instrumentos de recolha nos proporcionou e elaborámos um pequeno conjunto de recomendações para melhorar, ainda mais, a eficácia destas actividades.

Para desenvolver a nossa investigação recorreremos a um conjunto de procedimentos seleccionados de acordo com as nossas necessidades; da análise documental, às técnicas de entrevista e de inquérito por questionário.

Esperamos poder despertar um genuíno interesse pela gestão educativa do Desporto Escolar, a fim de valorizar o seu importante contributo, enquanto veículo de educação e sociabilização.

I Parte

Enquadramento Teórico

Clarificação de Conceitos

Desporto Escolar

O Desporto Escolar é, frequentemente, associado a conceitos diferentes, mas neste estudo terá um significado único. Propomos uma uniformização terminológica e conceptual que dissipe qualquer equívoco, de forma a tornar a nossa investigação mais clara e objectiva.

Desporto Escolar é um programa tutelado pelo Ministério da Educação destinado a apoiar, no seio das instituições públicas ou privadas de ensino, iniciativas de dinâmica interna ou externa de carácter desportivo.

É um elemento do sistema educativo com carácter facultativo, sem peso na avaliação curricular dos alunos, mas de oferta obrigatória em cada escola.

A importância e o impacto do Desporto Escolar na dinâmica de cada escola são inquestionáveis, embora a sua implementação não seja pacífica.

Há quem defenda que deve continuar sob a tutela do Sistema Educativo e quem, pelo contrário, defenda que deve ser integrado no Sistema Desportivo. Esta é uma questão fulcral que necessita ser clarificada, pelo menos, enquanto representar um constrangimento ao seu desenvolvimento.

O que ele não pode é ser encarado apenas numa dimensão lúdica, pois isso é demasiado redutor do seu importante papel. Na sua dinâmica e organização, o Desporto Escolar acarreta uma dimensão pedagógica e social muito elevada. *“O perigo é confundir esta actividade com algo sem sentido, esquecendo-se que a prática desportiva de livre expressão (actividade lúdica) corresponde a uma seriedade intrínseca ao próprio indivíduo, particularmente à criança”* (Sarmento, 2004: 143). Este autor reforça ainda esta ideia quando afirma que:

“...a Escola, o sistema educativo, apesar de ser a sede da inteligência ‘vê’ mal uma actividade, cujo sentido é, para ela,

Sarmento, 2004.

somente o exibir de habilidades corporais, muitas vezes conotadas como menos inteligentes. A meu ver, convencer a Escola (designadamente os professores das disciplinas ditas 'intelectuais') que é importante para si própria que os seus alunos tenham competição desportiva, será mais fácil se conseguirmos provar a inteligência desta prática, desta competição"
(Sarmento, 2004: 143-144).

Tempos Livres

O conceito de tempo livre é muito abrangente e vai desde o tempo "sem nada para fazer" até ao tempo para ocupar com "o que mais se gosta de fazer", competindo à escola ajudar os jovens a adquirir competências para a correcta utilização desses tempos.

Houve épocas em que a Escola criou e implementou mecanismos para favorecer essas aquisições e outras em que nada fez. É pena que tenham sido, sempre, decisões políticas tomadas sem qualquer avaliação dos procedimentos anteriores e determinadas, mais pela necessidade de mudar porque mudaram os actores de decisão, do que por estar esgotado o modelo.

Acreditamos que a solução poderá passar pela dinamização de programas de apoio ou clubes que responsabilizem cada aluno pelo cumprimento e participação num projecto com que se identifique e onde deve gerir os seus tempos livres com autonomia.

Na década de oitenta do século passado foi implementada uma estratégia que visava dar resposta a esta questão. Em cada escola, sob proposta dos professores ou dos alunos, eram criados clubes temáticos nas mais diversas áreas, de acordo com as necessidades e interesses dos intervenientes. Ficou conhecido como "Movimento da Escola Cultural" e serviu para dinamizar as escolas nas mais diversas áreas do saber, da cultura e do desporto.

Razões meramente políticas determinaram que, uma década mais tarde e sem qualquer tipo de avaliação, este projecto fosse substituído pela

“Área Escola”, que nunca funcionou em pleno e deu origem a um vazio nas estratégias de ocupação dos tempos livres dos jovens, levando Daniel Sampaio a afirmar que a *“organização dos tempos livres na escola constitui também um forte factor preventivo das situações de indisciplina. Impressiona ver tantos jovens sem nada para fazer na escola quando falta um professor...”* (Sampaio, 1996: 129).

Sampaio, 1996.

A diferença fundamental entre estas duas opções residia no facto de a primeira ter origem nos interesses dos alunos e a segunda ser imposta. Enquanto na “Escola Cultural” os clubes eram formados por grupos de interesse, agregando alunos de diversas turmas e anos de escolaridades em torno de um projecto comum, orientado por um professor com conhecimentos específicos na área, na “Área Escola” era imposto pelo professor responsável ou aceite por maioria, um projecto de turma que, raramente interessava a todos os intervenientes.

A solução passou pela implementação, há cerca de quatro anos, das aulas de substituição que, mais uma vez, não veio resolver o problema.

Assumiu-se que a simples eliminação dos tempos livres seria suficiente para promover o sucesso escolar e reduzir as situações de indisciplina, mas tal não se verificou, pois a relação entre estes dois factores não é linear, já que as crianças e os jovens necessitam de oportunidades para organizar “livre e responsabilmente” os seus tempos livres, de acordo com as suas necessidades e interesses.

Na prática, tem-se revelado altamente improdutivo obrigar uma criança ou jovem a “suportar” uma aula de substituição, por exemplo, de Matemática com um professor de Português que não é o seu, principalmente se a aula anterior tiver sido, precisamente de Português. E não é fácil fazê-lo de outra forma, pois a gestão dos recursos educativos à disposição do órgão de gestão não lhe permitem controlar todas as situações possíveis de ocorrer em todas as horas de todos os dias da semana, para o evitar.

Recursos Educativos

Os recursos educativos são muito diversificados e a sua gestão bastante exigente, pois são muitas, as variáveis a coordenar. Em primeiro lugar os recursos humanos, aqueles que levam a cabo os projectos e que são de uma complexidade enorme pois são indivíduos, todos diferentes nas suas necessidades, anseios e expectativas. É, talvez, o recurso de mais difícil gestão e o mais gerador de conflitos, mas sem dúvida o mais importante. Os recursos materiais e financeiros são, também, bastante importantes, pois viabilizam a realização das actividades programadas. Em 1997, o então Ministro da Educação Marçal Grilo, na Jornada do Desporto Escolar realizada aquando da inauguração do Complexo Desportivo de Rio Maior referiu-se a este aspecto em termos que reforçam o que acabámos de afirmar. Dizia ele que:

“O Desporto Escolar constitui para nós [governo] uma prioridade educativa (...) é a forma que nós temos de combater muitos males que hoje afligem a nossa juventude e todos os riscos que hoje pairam sobre ela (...) O Desporto Escolar é uma área de intervenção a que estão ligados mais de 4500 professores em 1500 escolas e que movimenta muitas dezenas de milhares de jovens de Norte a Sul do país” (Marreiros, 1998).

Marçal Grilo, in Marreiros, 1998.

Nesse mesmo evento, o então Primeiro-Ministro António Guterres fez a seguinte afirmação: *“... o Desporto Escolar tem hoje um papel crucial na política educativa”* (Marreiros, 1998). Embora sem especificar que tipo de papel era esse, fica bem evidente que o Desporto Escolar era tido como um elemento fundamental no processo educativo, a merecer especial atenção por parte do governo.

António Guterres, in Marreiros, 1998.

Em Janeiro de 2007, dez anos passados, Luís Capucha Director-Geral do Departamento de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, durante a apresentação do estudo *“Desporto Escolar – Um Retrato”*, reconhece as lacunas existentes ao nível das estruturas de apoio.

Embora as suas conclusões sejam importantes, aquele estudo aborda o Desporto Escolar na perspectiva da actividade extracurricular, propriamente dita enquanto, numa dimensão mais direccionada à acção de gestão, preten-

demos aprofundar a sua vertente de recurso educativo. Devemos, por isso, *“... equacioná-lo na relação com as outras disciplinas, tendo em mente que, por exemplo, a matemática não pretende, só por si, fazer engenheiros para a IBM, assim como o desporto, praticado na escola, também não deverá preparar jogadores de futebol para o Benfica. Deve sim, em nossa opinião, pôr em prática tudo o que se sabe sobre os benefícios que o desporto, a prática lúdico-desportiva, traz no que respeita a comportamentos saudáveis”* (Sarmento, 2004, 133-134).

Sarmento, 2004.

Actividades Extracurriculares

As actividades extracurriculares são actividades criadas e dinamizadas pela escola com o objectivo de otimizar o tempo dos alunos fora dos tempos curriculares. Têm evoluído de acordo com as necessidades e as exigências da sociedade a que a escola pertence e assumido as mais diversas facetas.

São transversais aos vários níveis de ensino, têm carácter facultativo e devem resultar de interesses manifestados pelos alunos. Por serem facultativas, não têm avaliação curricular e possuem uma forte componente social e socializadora.

No conjunto das actividades extracurriculares o Desporto Escolar, talvez por ser a de maior expansão e impacto, vai muito além do fomento das habilidades físicas. O elemento socializador está sempre presente e estabelece um importante equilíbrio entre o “saber fazer”, o “saber ser” e o “saber estar”.

As actividades extracurriculares começaram por ser uma realidade americana do Século XIX e funcionavam complementarmente à componente curricular, ou seja, numa dimensão uniformizada e pedagogicamente arregaçada a competências cognitivas específicas. Eram fruto das necessidades e interesses de cada população ou meio escolar e visavam o enriquecimento individual e colectivo, mas como o próprio nome indica, não faziam parte de um plano curricular.

Embora a sua existência seja bastante anterior, em Portugal após a revolução do 25 de Abril de 1974 ganha maior expressão e visibilidade com o projecto da “Escola Cultural” implementado em 1987. No sentido de promover a melhoria da qualidade do ensino, a Comissão de Reforma do Sistema Educativo propôs uma nova estrutura para os planos curriculares do ensino preparatório e secundário e introduziu uma componente de formação complementar, de carácter cultural e desportivo.

O Projecto da Escola Cultural foi o primeiro passo para a criação do “*programa educativo de escola*” e já nesta altura era inquestionável que a dimensão educativa e orgânica da escola passava pela simbiose entre a componente curricular e a extracurricular.

“A escola contemporânea é, com poucas excepções, uma escola unidimensional. A única dimensão que tem é a dimensão curricular. O programa educativo que o aluno cumpre nela limita-se às potencialidades permitidas por um elenco disciplinar, articulado horizontal e verticalmente com a lógica mais ou menos (in)satisfatória. Esse elenco disciplinar é quase sempre rígido. Os programas das diversas disciplinas caracterizam-se quase sempre por idêntica rigidez. Um tal programa educativo é executado por um corpo docente preparado para a uniformidade didáctica e controlado por um sistema de avaliação orientado para o domínio dos conteúdos.

Esta escola unidimensional é insuficiente, qualitativamente, para as exigências da educação contemporânea.” (Ministério da Educação e Cultura, s.d.).

A escola pluridimensional, que pressupunha uma dimensão curricular e outra extracurricular, devidamente articuladas entre si passou a ser o caminho para satisfazer esta necessidade. Era neste sentido que convergiam todos os objectivos da então Escola Cultural, *“uma escola livre [que] é também necessariamente a escola participada.”* (Ministério da Educação e Cultura, s.d.).

Apesar do seu carácter facultativo, lúdico e complementar, as actividades extracurriculares não podem dispensar o rigor que se imprime na esco-

Ministério da Educação e Cultura.

Ministério da Educação e Cultura.

la à componente curricular, no que diz respeito à organização e estruturação das actividades.

No ponto 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei 95/91 de 26 de Fevereiro, as actividades extracurriculares, surgiam como *“complemento das actividades curriculares”* e eram *“acções de formação cultural e de educação artística, de educação física e de desporto escolar, de formação cívica, de inserção e de participação na vida comunitária”*.

Decreto-Lei nº 95/91.

Estas actividades, da competência das escolas que as proporcionam, fomentam a dinamização dos tempos livres, em conformidade com as necessidades e procura dos alunos.

Globalmente os objectivos em que temos de nos ‘fixar’ serão sempre ao nível da aquisição de conhecimentos, competências e valores. As experiências realizadas e os instrumentos utilizados devem ser usados como recurso para que a aprendizagem não seja imposta, mas fruto dos anseios e necessidades dos alunos.

Cabe à escola, enquanto organização, gerir adequadamente as componentes: Curricular e não curricular. De acordo com o disposto no artigo 48.º da Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo, *“as actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres”*.

A gestão das componentes: Curricular e Não Curricular

Lei nº 46/86

No ponto dois desse mesmo artigo, está patente o carácter socializador e democrático da participação, por parte da comunidade educativa, neste tipo de actividade.

O Desporto Escolar deve fomentar, além da componente física, a componente socializadora constituindo assim *“um factor de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade”*.

Lei nº 46/86

(Lei 46/86, de 14 de Outubro).

1. A Democratização do Ensino

A sociedade é um sistema complexo de inúmeras organizações e instituições. Para além desta dimensão estrutural, a sociedade é composta por pessoas que, de acordo com a especificidade das organizações a que pertencem, estabelecem mecanismos de comunicação e relação.

No conjunto de organizações e instituições que compõem o sistema social a que pertencemos encontramos a Escola, feita de e para pessoas que estabelecem redes de comunicação, não só a nível interno, mas também externo.

Em comparação com as restantes organizações, a Escola assume um papel preponderante e arriscaríamos mesmo, mais importante que todas as outras, na medida em que é o tempo passado na instituição escolar que condiciona a actuação futura de cada indivíduo. A Escola é, podemos afirmá-lo, um dos pilares fundamentais da sociedade, quiçá o mais importante. Viver em sociedade implica “*um conjunto de actividades e projectos comuns (...) [e] valores partilhados*”. (Delors, 1996:45).

O importante papel da Escola na Sociedade.

Delors, 1996.

A relação e a partilha de competências e responsabilidades entre a escola e a sociedade são acções complexas que visam estimular o exercício da cidadania. Não podemos esquecer que, para além dos conhecimentos científicos fundamentais para a alfabetização e desenvolvimento da sociedade, não se podem descurar os valores e os princípios subjacentes a uma visão crítica do contexto a que se pertence. “*A educação manifesta (...) a capacidade de discernir*”. (Delors, 2005: 42).

Delors, 2005.

É fundamental, principalmente em questões de cidadania, não esquecer a importância da transdisciplinaridade. Quando se fomenta a crescente necessidade de a escola contextualizar e preparar os alunos para o exercício da cidadania, esta ideia não se coaduna com os conhecimentos ou os saberes compartimentados nem desprendidos do ambiente. Isto implica “*reorganizar de acordo com uma visão de conjunto, o ensino dos laços que unem*

A responsabilidade social da Escola.

Delors, 2005.

homens e mulheres ao meio ambiente, recorrendo quer às ciências da natureza, quer às ciências sociais” (Delors, 2005:42). A escola tem uma grande responsabilidade social na criação destes laços e o Desporto Escolar pode dar um grande contributo neste campo.

Segundo Perrenoud (2005), apesar de não se poder responsabilizar apenas a escola por eventuais insucessos no processo de socialização, ela tem um papel fundamental na democratização da sociedade, dado que fomenta uma consciência crítica e prepara, de acordo com os valores reconhecidos pela sociedade, cidadãos autónomos, capazes de intervir num mundo em mudança, onde a participação de cada um é fundamental para a construção do todo social.

Segundo Delors (2005), preparar o cidadão para a vida activa é uma prioridade, dada a pertinência e a importância dos valores democráticos e a necessidade de uma educação orientada para o pluralismo e para a diversidade.

Uma escola imbuída de um espírito democrático implica um clima de cooperação e de partilha de experiências, uma coordenação entre professores, alunos e restante comunidade educativa, que passa por uma mútua responsabilização no processo de ensino-aprendizagem.

O ensino da democracia na escola visa, entre outras, a aprendizagem cooperativa, extremamente importante, a partir do momento em que a democracia assenta em pressupostos como a interacção, a convivência e o respeito.

1.1. O papel do Professor

A importância de uma relação coesa entre a escola e a sociedade tem vindo a ser sobejamente falada, assim como a participação activa do aluno em cooperação com o professor.

“Se a escola pretende preparar os jovens para enfrentar a complexidade do mundo com [os] seus conhecimentos e [as] suas competências, ela deveria privilegiar a figura do professor

Perrenoud, 2005.

como organizador de uma pedagogia construtivista, garantia do sentido dos saberes, criador de situações de aprendizagem, gestor de heterogeneidade e regulador de processos e percursos de formação” (Perrenoud, 2005: 17).

Em todo o processo de ensino-aprendizagem e de socialização, o professor tem uma importante tarefa de mediador. Tem uma responsabilidade acrescida, dado que lhe compete estimular a participação dos alunos e deve ter, segundo Beltrão e Nascimento (2000), um papel interactivo, fundamental para estimular a partilha entre todos os intervenientes, cabendo-lhe fomentar o cumprimento de regras e normas e ajuizar valores, de acordo com conceitos como justiça, responsabilidade, respeito e solidariedade.

O papel do professor.

Ainda na opinião de Beltrão e Nascimento (2000: 116), o professor tem a capacidade de influenciar os valores e as atitudes dos seus alunos em três aspectos: *“como amigo mais experiente”* (mostrando aos alunos que gosta deles e os respeita); *“como modelo”* (ao ter um comportamento ético irrepreensível e ao demonstrar níveis elevados de respeito pelos outros); *“como tutor”* (criando condições de resolução de dilemas e problemas morais e sociais, provocando e orientando discussões sobre os mesmos e as suas possíveis soluções).

Beltrão e Nascimento, 2000.

Pela influência que o professor exerce sobre o aluno, a educação para a cidadania é uma constante na interacção entre eles. Isto contribui, de facto, para a criação de uma identidade própria e consciência social atenta à importância da autonomia e da cooperação.

A educação para a cidadania

A necessidade de fomentar uma consciência democrática para a tolerância e para a abertura aos outros tem sido uma preocupação frequente nos discursos dos responsáveis educativos. Juntando este facto à crescente investigação e bibliografia produzida nesta área, parece querer combater-se uma espécie de défice cívico em que viveriam as crianças e os jovens.

Segundo Fonseca, *“o verdadeiro objectivo de uma educação para a cidadania adequada aos nossos dias passará necessariamente, por ligar as*

Fonseca, 2000.

crianças e os jovens às realidades de natureza cívica com as quais se vejam confrontadas, a nível local, nacional ou global” (Fonseca, 2000: 21).

Para Beltrão e Nascimento (2000), a educação para a cidadania implica uma educação para os valores, mas não se reduz a esta. Implica que a escola crie as condições para que os alunos reflitam sobre os seus próprios valores, o que implicará mudanças no seu comportamento. Este é um dos aspectos em que o Desporto Escolar muito pode contribuir.

A educação para os valores

Inúmeros teóricos e promotores da cultura do Desporto Escolar, referem-se-lhe mesmo como um meio de dissipar condutas anti-sociais ou de índole violenta.

Quando se fala em educação para a cidadania, a questão das atitudes e dos valores é preponderante. São eles que harmonizam a relação entre os elementos de cada grupo, criando a sua identidade.

De acordo com Beltrão e Nascimento, *“a cidadania envolve a educação das atitudes e de uma sólida escala de valores, ambas ancoradas na construção da identidade. Em democracia, a intervenção cívica, nomeadamente nas eleições políticas e nos referendos, é por vezes aleatória, porque o indivíduo adere às influências externas por razões de carácter emocional, adoptando posições não fundamentadas. É uma das fragilidades dos regimes democráticos, cujo espírito assenta na participação responsável dos seus membros”* (Beltrão e Nascimento, 2000: 71).

Beltrão e Nascimento, 2000.

A necessidade de criar estímulos e fazer com que os alunos se identifiquem com os valores e as normas estabelecidas pela sociedade em que se insere o grupo a que pertencem implica *“o desenvolvimento de um espírito crítico, capaz de avaliar e escolher, (...) essencial à construção do indivíduo enquanto pessoa”* (Beltrão e Nascimento, 2000: 73).

Beltrão e Nascimento, 2000.

A escola tem um importante papel no exercício da capacidade crítica. Neste campo estão implicados diversos factores que possibilitam à escola potenciar simultaneamente os conteúdos teórico-científicos e as necessidades sentidas por cada aluno face a um processo de socialização.

Para Beltrão e Nascimento (2000), este processo torna-se eficaz na modificação das atitudes através de três factores: o factor cognitivo (ao nível dos conhecimentos e da informação correcta e isenta); o factor afectivo (ao nível dos valores e das emoções); o factor comportamental (ao nível da vontade e das motivações). A tarefa é difícil e deve ter-se em conta o nível etário dos alunos. As crianças devem ser orientadas de acordo com bons hábitos, noções básicas de regras morais e bases sólidas de autodisciplina. Aos jovens há que fornecer os meios e as ferramentas necessárias à modificação de atitudes nocivas e ao reforço das positivas, sobretudo ao nível cognitivo e emocional.

Este processo não é linear e é, por vezes, controverso. Apesar de se tentar, na escola, estimular a coesão e a cooperação há, por vezes, dificuldade em afirmar determinados valores e atitudes em detrimento de outros. Surge então a chamada crise de valores.

No entanto, para Beltrão e Nascimento (2000), a crise de valores existente é uma falsa crise, se considerarmos o mundo actual como enquadramento pois só em sociedades altamente estruturadas é que não há crise de valores. O importante é centrarmo-nos no desenvolvimento da capacidade de escolha individual e colectiva. O relativismo de valores não é uma ameaça, se considerarmos os princípios éticos universais como guias seguros de orientação.

Segundo Perrenoud, *“hoje a questão é promover a coexistência [numa] sociedade de pessoas pertencentes a diferentes etnias, nacionalidades e culturas, que não falam a mesma língua, que não têm os mesmos valores e os mesmos modos de vida”* (Perrenoud, 2005: 21-22).

Perrenoud, 2005

1.2. Gestão de conflitos

Sendo a sociedade pautada pela heterogeneidade, consubstanciada na diferença e na diversidade, mesmo em democracia não é fácil manter a harmonia ao nível das relações entre todos os elementos que a constituem.

É, por isso, fundamental criar estratégias que permitam uma melhor gestão das várias condicionantes da vida em sociedade e mais uma vez, a escola pode dar um grande contributo. Segundo Perrenoud (2005: 135), a escola e o professor em particular, são incitados a aderir fielmente a um *projecto de sociedade e valores sólidos* com vista aos objectivos de uma sociedade democrática e justa.

A gestão de conflitos é complexa, não só pela diversidade, como também pelas consequências que advêm da própria condição de conflito, que podemos definir como “*um processo dinâmico determinado pela incompatibilidade; não é uma erupção súbita, mas um itinerário sequencial descontínuo, com avanços e recuos, dirigido pelo choque entre indivíduos ou grupos, devido a valores antagónicos e/ou interesses inconciliáveis*” (Beltrão e Nascimento 2000: 82).

Beltrão e Nascimento,
2000.

Ainda de acordo com Beltrão e Nascimento (2000), o Ser Humano, para se construir, necessita do convívio com os seus semelhantes, pois a sua natureza molda-se no meio social onde vive. Moldável e inacabado, o Ser Humano, precisa deles para atingir a plenitude e entra em conflito com eles precisamente devido à sua condição de humano e possuidor de consciência e livre arbítrio, o que origina um paradoxo interessante.

A socialização é, neste contexto, um processo de humanização onde os interesses de cada indivíduo chocam uns com os outros e com os da sociedade. Segundo Beltrão e Nascimento (2000), onde houver gente reunida haverá conflitos, tornando-se necessário geri-los para que a vida comunitária seja possível, sem lesar a individualidade dos seus membros.

O processo de socialização.

Na Escola também existem conflitos e dilemas, mas dada a sua missão educativa e formativa, eles devem ser analisados, com o objectivo de promover nos alunos a capacidade de os resolver. Em vez de os evitar, alunos e professores devem aceitá-los com naturalidade e aprender a resolvê-los, pois quer tenham uma vertente positiva ou negativa, fazem parte da vida.

É isso mesmo que defendem Beltrão e Nascimento (2000: 101), quando afirmam que “*podemos definir problema como qualquer questão ou obstá-*

Beltrão e Nascimento,
2000.

culo que necessita de ser analisado, discutido e investigado a fim de se chegar a uma solução ou a uma tomada de decisão”. A escola é, de facto, o meio privilegiado para esta tarefa porque é nela que cada indivíduo passa grande parte da sua vida social e onde dispõe de um sem número de recursos com potencial pedagógico para a desenvolver. A escola, sendo o reflexo fiel da diversidade da sociedade, concentra no mesmo espaço os problemas e a capacidade de os aprender a analisar e resolver.

Na opinião de Beltrão e Nascimento (2000: 102) *“a resolução de problemas é uma actividade complexa que envolve uma enorme teia de recursos e variáveis: variáveis afectivas e emocionais e recursos cognitivos”*, que só a escola dispõe de forma articulada.

Beltrão e Nascimento, 2000.

Segundo Paixão (2000), desde os anos 90 do século passado, várias organizações internacionais têm vindo a apresentar aos governos de diversos países e à opinião pública, propostas para desenvolver o conceito de educação para a cidadania, enumerando os valores que a devem sustentar e sugerindo estratégias educativas.

Conceitos como justiça, liberdade, autonomia, verdade e respeito são alguns dos que são considerados fundamentais para caracterizar uma realidade democrática, plena de cidadania e consciente do individual e do colectivo.

Para Paixão (2000), as componentes de uma educação para a cidadania estão abrangidas no emblemático conjunto de aprendizagens fundamentais referido no relatório Delors pelos quatro pilares da Educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a viver juntos.

Os quatro pilares da educação segundo Delors.

Em democracia não podemos esquecer factores fundamentais como a **cooperação** enquanto pólo de dinamização e articulação entre os agentes sociais, a **gestão dos conflitos** inerentes à própria convivência e a **interacção**, fundamental no processo de desenvolvimento de um espírito crítico dentro de um ambiente de cidadania.

Além disso, sempre que se verificam alterações de fundo na sociedade, a escola é influenciada e induzida a grandes alterações. A mais evidente

terá sido, eventualmente, provocada pela Revolução Industrial que, ao criar um novo modelo de organização da sociedade e um sistema educativo alargado à generalidade da população, foi um marco importante para a alteração do sistema de relações sociais até então existente.

Foi o início de uma época dominada pela “produção em série”, pelos horários rígidos de entrada e saída nas fábricas e pelo aparecimento das grandes indústrias, em detrimento das pequenas unidades familiares de produção artesanal.

Estas alterações determinaram o aparecimento de novas estruturas relacionais derivadas do facto de passar a haver um elevado número de pessoas a trabalhar e a conviver em espaços limitados e cujo trabalho tinha implicações directas no trabalho dos outros. Ao nível da família traduziu-se na impossibilidade de os filhos acompanharem os pais na jornada de trabalho, como acontecia anteriormente.

1.3. A Escola, fruto de uma nova ordem social

A nova organização social resultante do impacto da Revolução Industrial levou à criação de novos aglomerados populacionais, em torno das indústrias recém criadas e o conseqüente surgimento de novas necessidades. Uma delas era alfabetizar e manter ocupados os filhos destes novos operários enquanto os pais trabalhavam nas fábricas. Surge a escola organizada de forma semelhante à que hoje conhecemos, com horários rígidos de entrada e saída, que permitia manter as crianças ocupadas enquanto os pais trabalhavam na fábrica, ao mesmo tempo que aprendiam a ler e a escrever.

Hoje em dia, fruto de uma nova ordem económica, social, cultural e tecnológica, a escola tem competências mais alargadas, mas a ocupação dos filhos durante o horário de trabalho dos pais, continua a ser uma das principais preocupações das famílias.

Comparando o modelo escolar anterior à Revolução Industrial com aquele que se generalizou a partir daí, Pouts-Lajus e Riché-Magnier fazem uma afirmação que, de certa forma, sintetiza aquilo que referimos: “*A Escola*

O modelo de escola criado pela Revolução Industrial

Pout-Lajus e Riché-Magnier, 1999.

das elites no passado, transformou-se num instrumento de ensino de massas; escola das aprendizagens de base e das humanidades, soube multiplicar as suas fileiras e as suas opções, prolongar a duração dos estudos para melhor responder às necessidades de uma sociedade que se industrializou” (Pouts-Lajus e Riché-Magnier, 1999, p 13).

Como conjunto organizado de pessoas, a vida em sociedade implica *“um conjunto de actividades e projectos comuns (...) [e] valores partilhados”* (Delors, 1996:45).

Delors, 1996.

Segundo Perrenoud (2005), a escola tem um papel fundamental na democratização da sociedade dado que fomenta uma consciência crítica e prepara de acordo com os valores reconhecidos pela sociedade.

A aprendizagem da democracia em contexto de escola implica um clima de cooperação e de partilha de experiências que passa pela dinamização de projectos. Esta tarefa implica uma coordenação entre professores, alunos e restante comunidade educativa que se torna bastante evidente, por exemplo, quando se fala em actividades extracurriculares

A dinamização de projectos como factor de aprendizagem da democracia.

A questão da cooperação e conseqüente partilha só faz sentido desde que todos os actores se identifiquem com o processo. Esta é uma das vertentes democráticas que constroem a escola, extremamente importante a partir do momento em que assenta em pressupostos como a interacção e a convivência.

Família, Escola e Sociedade são três pilares fundamentais da construção do indivíduo. Para formar um núcleo coeso que responda às necessidades e expectativas de cada sujeito, têm de interagir entre si de forma harmoniosa.

Os três pilares fundamentais da construção do indivíduo.

No entanto, o processo de crescimento e maturação do indivíduo não depende apenas dele. É bastante enriquecido pelo contacto com os restantes membros da sociedade em que se insere e, só assim se pode esperar que ele evolua, tal como tudo o que o rodeia.

A cooperação e o trabalho em grupo são “*uma necessidade individual e social*” (Barreiros, 1996: 39) e é a escola o local adequado para promover o desenvolvimento dessa competência.

Longe de ser linear, este processo também não é consensual, pois cada indivíduo tem características próprias, conhecimentos diferenciados conforme o grau de experiência e as aprendizagens anteriormente realizadas bem como as expectativas de cada um, face ao futuro.

No entanto, a Escola não pode desempenhar o seu papel desligada da sociedade. Não é apenas na Escola que o indivíduo aprende e não o pode fazer à margem da realidade social. De facto, o jovem inicia o seu processo de aprendizagem com a família, muito antes da entrada na escola e continuará após concluir a sua escolaridade. Mesmo durante o percurso escolar, grande parte das aprendizagens de cada indivíduo, talvez a maior parte, são feitas fora da instituição educativa.

Apesar disso, uma parte importante da vida de cada indivíduo é passada como estudante e a escola é, sem dúvida, o elemento com maior responsabilidade no processo de socialização. Compete-lhe ajudar a desenvolver as competências necessárias a esse processo e é, por isso, importante que esteja organizada em função da necessidade de promover aprendizagens, perfeitamente integrada na sociedade (Figura 1).

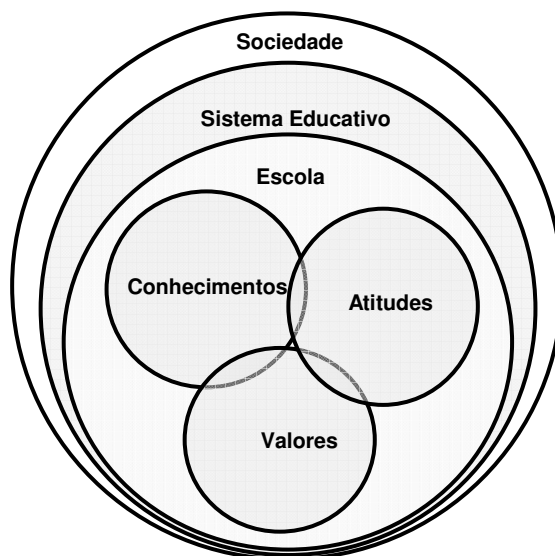


Figura 1 - A Escola, elemento chave das aprendizagens sociais

Para isso, os instrumentos e procedimentos postos à disposição do aluno, devem concorrer para facilitar a aquisição de conhecimentos e competências significativos para as suas necessidades, sempre em sintonia com a sociedade onde cada indivíduo deve estar plenamente integrado.

“*As organizações são sempre as pessoas em interacção social*” (Lima, 2003: 94). Consideremos, então, organização como uma entidade colectiva de pessoas que, interagindo, constituem um sistema que não pode existir isolado e precisa de se relacionar com outros sistemas, outras organizações. Lima, 2003.

A escola, enquanto organização, reflecte as políticas, as directrizes, as formas e as formalidades do meio “*traduzindo não apenas invariantes institucionalizadas, mas também cambiantes políticas, configurações estruturais contingentes, formas de governação distintas, acções polifonicamente afirmadas e localmente construídas*” (Lima, 2003: 93). Lima, 2003.

Licínio Lima propõe um modelo organizacional de escola que visa a humanização da dinâmica interna e a estruturação da própria acção. “*A imagem prototípica, estática e definitiva, cede lugar a uma imagem analítica dinâmica*” (Lima, 2003: 95) apoiada em *micro*-políticas adaptadas a cada realidade concreta e definidas para regular o funcionamento interno da escola e as interacções de todos os membros. Lima, 2003.

A sociedade portuguesa sempre foi caracterizada por uma profunda centralização de poderes. A educação não é excepção e cada escola, enquanto organização, tem sido gerida por normativos de carácter nacional que, apesar de importantes para atingir uma certa uniformidade não contemplam as características locais.

Aparentemente este cenário tem vindo a ser alterado e tende a progredir para um regime de autonomia que atribui à componente local um papel mais importante, sem perder de vista a dimensão de âmbito nacional.

Esta questão é de extrema importância quando se trata de estruturas organizacionais, amplamente dependentes do clima social envolvente, como é o caso da escola.

A sociedade precisa, cada vez mais, de sujeitos polivalentes e abertos a novos desafios, novas ideias e novas conquistas e é a escola que deve promover a aquisição de um leque variado de conhecimentos que garantam a cada indivíduo, uma formação de largo espectro, em detrimento da formação especializada numa determinada área. É a escola que, independentemente do paradigma em que se insere, possui as melhores condições e os melhores instrumentos para levar a cabo o desenvolvimento e a formação de cada indivíduo.

No modelo educativo mais antigo, aquele que é a referência para a maior parte dos indivíduos adultos, isso consegue-se por via de uma sólida formação académica, que é a base de sustentação de todo o sistema e que deve conduzir, só por si, a um elevado índice de empregabilidade e, naturalmente, ao fortalecimento do sistema económico.

Recentemente tem vindo a emergir um outro modelo, em que não só a escola, mas tudo o que rodeia o indivíduo e pode contribuir para a sua educação, deve ser aproveitado para produzir uma boa adaptabilidade, que se traduz numa *“estratégia prospectiva de investimento humano: educabilidade, criatividade e eticidade”* (Carneiro in Garrido, 1996. p 50). Isto deve permitir a criação e manutenção de uma sociedade activa, onde os valores económicos coabitam com os valores morais e éticos, a cultura, a criatividade e o lazer (Figura 2).

Garrido, 1996.

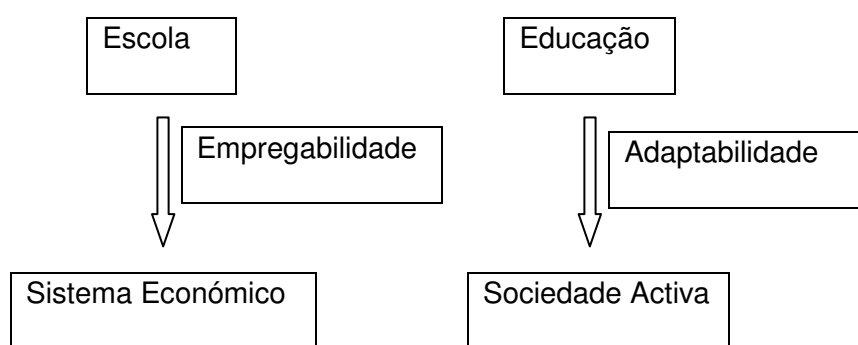


Figura 2 - Alicerces para o desenvolvimento humano (Carneiro, 1994 in Garrido et al, 1996. p 62)

Hoje em dia, o quadro educativo está mais orientado para um ciclo de crescimento e aprendizagem apoiado na experiência pessoal, no trabalho colaborativo e na capacidade de construção de modelos conceptuais adaptados a cada situação.

Isto deve permitir aos alunos desenvolverem competências fundamentais com uma confortável convivência e participação na sociedade e às famílias ficarem mais estimuladas para a cooperação com a escola e o aluno.

Para alguns jovens, há oportunidades de que apenas podem desfrutar enquanto frequentam a escola e que, por isso, lhes deve proporcionar o maior número de experiências variadas.

O desporto é um dos exemplos mais evidentes. Os clubes e as associações não têm condições para receber, com regularidade, todas as crianças e jovens que pretendem experimentar determinada actividade nem conseguem disponibilizar um leque de modalidades desportivas tão alargado como a escola. Não é a sua missão e não têm condições financeiras nem estruturas físicas e humanas que o permitam. Em contrapartida, é na escola que os jovens têm, a maior parte das vezes, o primeiro e por vezes único contacto com o desporto, nas mais variadas formas. Talvez a colaboração estreita entre a escola e as entidades desportivas seja a solução para responder adequadamente às necessidades e interesses desses jovens.

A Escola, fonte de oportunidades para a vida.

Trata-se de proporcionar e gerir oportunidades. Por um lado, a oferta de escola pode ser a única via de um aluno praticar determinada actividade, se não tiver possibilidade de lhe aceder fora da escola. Por outro lado, o primeiro contacto com uma actividade desportiva na escola pode ser o incentivo necessário para levar o jovem a praticá-la fora da escola, desde que haja condições para o fazer. Em qualquer dos casos a escola terá cumprido o seu papel ao proporcionar as melhores condições de aprendizagem e de preparação para o futuro.

Mas não tenhamos ilusões. Nem numa abordagem mais utópica, a escola consegue colmatar todas as necessidades dos jovens, nomeadamente ao nível das experiências. No entanto, é seu dever proporcionar-lhes todas as

que estão ao seu alcance e o Desporto Escolar, enquanto realidade devidamente programada e regulamentada é uma delas.

Hoje em dia vive-se a um ritmo frenético e a escola assume um papel cada vez mais importante em áreas para as quais não estava preparada. É-lhe exigido que acrescente à sua anterior missão a da educação emocional, ou seja, desenvolver a capacidade de resolver, eficaz e prontamente, os problemas do dia-a-dia.

Segundo Fazendeiro (1999), o mais importante já não é apenas saber e saber-fazer. É preciso saber procurar o conhecimento e utilizá-lo de acordo com os nossos objectivos. Cada vez mais, a sociedade procura sujeitos capazes de encontrar e utilizar os conhecimentos adquiridos, mas também que os saiba transformar e valorizar por meio da criatividade e da capacidade de inovação.

Marin Ibañez (1988: 101), chama a atenção para o facto de tirarmos maior partido dos conhecimentos quando eles são fruto de uma acção previamente realizada; quando reflectimos para agir. Considera, igualmente, uma hostilidade limitar o aluno ao papel de escutar e ler, pois isso subestima as suas capacidades.

Na nossa perspectiva estes conceitos são directamente aplicáveis ao Desporto Escolar, que pode ser desenvolvido numa perspectiva de complementaridade à componente curricular e na exacta dimensão que a própria legislação o contempla – como actividade extracurricular.

Muitos defendem os benefícios da prática desportiva dos jovens e referem que os efeitos produzidos e as competências desenvolvidas se cruzam com os objectivos e competências de inúmeras áreas curriculares.

Partilhamos desta opinião e consideramos o modelo de organização da escola, e principalmente o seu modelo de gestão, fundamentais para que esta importante componente extracurricular cumpra o seu papel formativo e de complemento à componente curricular.

Devido às características específicas do Desporto Escolar é perfeitamente natural que as suas iniciativas tenham origem no grupo de Educação

O papel do Desporto Escolar na formação integral do indivíduo.

Física e interajam com a componente curricular daquela disciplina, pois são estes professores que estão mais vocacionados para coordenar estas iniciativas.

No entanto, o Desporto Escolar como qualquer outra actividade extra-curricular, é pertença de toda a comunidade escolar. É um bem comum e apesar de a sua operacionalização ser da responsabilidade do Grupo de Educação Física, deve envolver toda a comunidade educativa, em todas as suas fases.

A participação do órgão de gestão da escola é fundamental, pois é a ele que cabe toda a responsabilidade pela coordenação dos diversos sectores e actividades e, de um ponto de vista operacional, quem controla toda a dinâmica da escola e de cada grupo de trabalho, em particular. Além disso, o Presidente do Clube de Desporto Escolar é um membro do Órgão de Gestão da Escola, o que implica uma maior responsabilização deste órgão e da escola em geral, pela promoção e execução destas actividades.

O papel do órgão de gestão.

Isto deve permitir, ao Órgão de Gestão da Escola, criar uma teia que envolva toda a comunidade em torno de um núcleo de actividades com efeitos e benefícios transversais em relação a todos os objectivos e competências que a escola se propõe desenvolver com os seus alunos.

Assumidas estas condições, a escola tem a grande responsabilidade de garantir que “... *as novas gerações sejam formadas dentro dum espírito de coesão e responsabilidade social. As crianças precisam de ter oportunidade para desenvolverem livremente os seus impulsos e interesses, mas precisam igualmente de aprender a conviver, a respeitar os outros e a trabalhar em grupo*” (Ponte, 1988: 56).

Ponte, 1988.

1.4. Resumo

A escola tem um papel fundamental na formação cívica de cada indivíduo, nomeadamente na sua preparação para interagir em sociedade, de forma plena e responsável.

É um processo dinâmico de interacção entre a Escola e a Sociedade e, por isso, quaisquer alterações numa delas irão influenciar, necessariamente, a outra.

No entanto, a Escola nem sempre foi como hoje a conhecemos. Se em tempos teve, fundamentalmente, a tarefa de transmitir conhecimentos, deixando para as famílias o essencial da educação para os valores, hoje em dia é a ela que cabe o desenvolvimento dessas duas valências.

De facto, a alteração da ordem social e as novas relações de trabalho que se desenvolveram a partir do início da Era Industrial determinaram que à Escola fossem sendo, progressivamente atribuídas novas responsabilidades no domínio da educação para os valores.

As famílias, cada vez mais empenhadas em tarefas destinadas a garantir a sua subsistência, têm cada vez menos oportunidades para se ocuparem com a formação dos seus jovens, que passam a estar mais tempo na escola.

Embora quase sempre exista uma forte motivação política na determinação do modelo de indivíduo que se pretende formar, desde os tempos do Estado Novo que têm sido implementadas diversas soluções para promover a formação cívica dos jovens em idade escolar.

Essa formação era, quase sempre, realizada naquilo que se convencionou designar como “tempos livres” e que eram os tempos sem actividade lectiva e ia, desde a participação em clubes ou grupos dedicados a uma determinada temática até à participação em determinadas actividades, de carácter obrigatório.

É nesse contexto que surge, ainda antes da “Revolução de Abril”, o Desporto Escolar que é, de todas as actividades formativas que a escola coloca à disposição dos alunos, a que melhor assimilou a passagem do tempo e sobreviveu, sem grandes sobressaltos, até aos nossos dias.

Desde que foi criado, o Desporto Escolar foi alvo de alterações significativas no seu modo organizacional, mas continua a nortear-se por objectivos que visam a formação ética e desportiva dos jovens.

O “Programa de Desporto Escolar 2007/2009” refere, a este propósito, que *“a prática desportiva nas escolas, (...) constitui um instrumento de grande relevo e utilidade no combate ao insucesso escolar e de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. (...) promove estilos de vida saudáveis que contribuem para a formação equilibrada dos alunos e permitem o desenvolvimento da prática desportiva em Portugal”*.

Programa de Desporto
Escolar 2007/2009.

2. O Desporto Escolar

De acordo com o Programa de Desporto Escolar para os anos lectivos 2007/2009, o *“Projecto de Desporto Escolar deve integrar-se, de forma articulada e continuada, no conjunto dos objectivos gerais e específicos do Plano de Actividades das Escolas, fazendo parte do seu Projecto Educativo”* (M.E., 2007: 2).

Ainda de acordo com o mesmo documento, o *“Desporto Escolar (...), sendo um instrumento do Sistema Educativo, deverá funcionar e ser assumido pelos Órgãos de Direcção e Gestão dos Agrupamentos de Escolas e das Escolas não integradas em agrupamento. (...) compete ao Órgão de Direcção e Gestão coordenar, acompanhar, apoiar e avaliar o desenvolvimento do Projecto de DE da respectiva escola.”*

Enquanto actividade não curricular, o Desporto Escolar é um projecto integrador que visa o desenvolvimento de capacidades físicas, mas também o espírito de grupo, o sentido de responsabilidade, o respeito, a autonomia e a gestão do tempo próprio. Os benefícios resultantes do desenvolvimento de um projecto desta natureza vão muito além do imediatamente observável e resultam em aquisições que não-de revelar-se fundamentais ao longo da vida.

O Desporto Escolar como projecto integrador.

“É importante dar significância e relevo a estes projectos, dado que a opinião pública tem do Desporto Escolar um entendimento construído [apenas] na lógica do desporto de competição (...) a Escola importa e reflecte hoje toda uma realidade nova, onde problemas como o da multiculturalidade, minorias étnicas, integração social, para além dos comportamentos desviantes, provocados pela droga, mobilizam esforços e recursos significativos, aos quais o Desporto Escolar não é indiferente...” (Freitas, 2002).

Freitas, 2002.

Podemos encarar o Desporto Escolar, também, como um importante elemento de socialização. É um “espaço” aberto de carácter facultativo que

funciona como complemento à actividade curricular e, por isso mesmo, fruto de uma escolha por parte dos alunos que nele participam por vontade própria.

Embora o Desporto Escolar e a disciplina de Educação Física tenham inúmeras afinidades, eles têm dimensões e planos de acção distintos. O Desporto Escolar, com o seu carácter de componente não curricular, é independente da Educação Física enquanto dimensão curricular e tem um espaço próprio para se desenvolver, objectivos, procedimentos e regras diferenciados.

Desporto Escolar e Educação Física são entidades distintas.

O Desporto Escolar visa a dinamização de uma cultura de desporto em todas as suas dimensões. A partir da competição desportiva desenvolvem-se competências globais de socialização, ética, moral, respeito, ecologia e necessidade da prática saudável de actividade física ao longo da vida.

“O Desporto Escolar, visando o desenvolvimento das capacidades, contribui decisivamente para a educação do espírito da iniciativa, da autonomia e da responsabilidade participada, o qual deve constituir um factor decisivo para aquela formação” [da juventude] (Gonçalves, 1991 in Marreiros, 1998: 16).

Marreiros, 1998.

Ao longo dos anos, o Desporto Escolar tem sido alvo de inúmeras alterações com intenções de melhoramento. Esta é, no entanto, uma tarefa complicada devido à dificuldade em delinear a fronteira das competências entre o Sistema Educativo e o Sistema Desportivo. Em entrevista ao Jornal Expresso de 29 de Outubro de 2005, Luís Sardinha, Presidente do IDP defende que *“o responsável pelo Desporto Escolar tem que ser um líder emblemático no sistema desportivo. É preciso liderança nacional com um rigoroso sistema de monitorização e cumprimento do que está consignado no modelo de funcionamento. (...) Ao nível do ensino secundário, o Desporto Escolar necessita de uma mão-de-ferro para fazer jus à atitude positiva com que o próprio Ministério da Educação o tem encarado.”*

Luís Sardinha, 2005.

É frequente encontrar o conceito de Desporto Escolar associado, apenas, ao desenvolvimento de competências físicas e desportivas. Efectivamente, na sua essência é isso mesmo, mas quando se fala em educação, o Desporto Escolar ganha automaticamente outra dimensão. Ganha o contexto de

O Desporto Escolar para além das competências físicas e desportivas.

Escola enquanto conjunto formado de e para pessoas com interesses e prioridades diversas e nem sempre conciliáveis. Cabe à escola fazer a gestão e a convergência desses interesses e conciliar as prioridades.

De acordo com Sarmiento (2004), paralelamente às competências essenciais que a escola tem que promover ao longo do período das aprendizagens, há outro conjunto mais dinâmico e mais criativo directamente relacionado com os interesses e necessidades que também deve ser trabalhado.

“É a escola (enquanto instrumento da sociedade) que ‘cria’ pessoas, molda o seu comportamento, incute-lhes ideias e doutrina a sua vocação, dá-lhes profissões, sendo justo, por isso, que pensemos que a escola para além de uma instituição de produção (entre alunos e professores), que se fica só pelos resultados, pelos ‘produtos’ escolares (pelas aprendizagens técnicas). Por isso há, efectivamente, outros ‘valores de educar’, nos quais o conceito de convívio, do social, se apresenta como essencial ao desenvolvimento de cada uma das personalidades (dos alunos) e da sua relação mútua.” (Sarmiento 2004: 132).

Sarmiento, 2004.

2.1. Enquadramento organizacional do Desporto Escolar

De acordo com Marreiros (2006: 24), *“os programas escolares contemporâneos, unilateralmente orientados, levam, todavia, na prática, à sobrecarga dos estudantes dum trabalho intelectual cheio de tensão, numa única direcção, nas condições de uma ausência total de movimento físico, o que conduz a desgastes inacreditáveis na saúde e em particular no seu sistema nervoso”*. Este autor, citando Bento (1981), chama a atenção para o facto de a Educação Física ser, apesar das semelhanças, completamente diferente do Desporto Escolar ao nível estrutural e orgânico.

Marreiros, 2006.

Ainda de acordo com Bento (1981) *in* Marreiros (2006), *“o Desporto Escolar sendo uma actividade complementar de aprendizagem de uma actividade de ensino inscrita na Educação Física (entendida aqui como disciplina), deve procurar interdisciplinaridade com outras actividades complementares,*

Marreiros, 2006.

cuja motivação, conteúdo, finalidade e roupagem principais derivam, quase exclusivamente, do campo social.” (Marreiros, 2006: 24).

A imagem que durante muito tempo esteve associada ao Desporto Escolar, e que ainda hoje é referenciada com alguma frequência prende-se com o que nos diz Vilela (1984) *in* Marreiros (2006), no sentido de que estava enraizada a visão de que a concretização das actividades de Desporto Escolar surgia rotulada como “*animação desportiva*” sob as directrizes do grupo de Educação Física. (Marreiros, 2006: 25).

A quem pertence o Desporto Escolar?

Segundo Pires (1991b) *in* Marreiros (1998), “*o Desporto Escolar não é das federações desportivas, não é da disciplina de Educação Física, não é de qualquer Direcção Geral, não é do Gabinete de Desporto Escolar, não é de nenhum partido político, não é do Governo, não é dos grupos socioprofissionais, não é da Sociedade Portuguesa de Educação Física. O Desporto Escolar é de todos, é das Escolas, é dos pais, é dos professores que voluntariamente aderiram e é, principalmente, de todas as raparigas e rapazes que queiram, livremente, praticar desporto*” (Marreiros, 1998: 16).

Marreiros, 1998.

Julgamos ser esta a condição chave para uma viragem ao nível do modo como o Desporto Escolar é encarado pela comunidade educativa em geral.

Para Carvalho, (1987) *in* Marreiros (2006), *o Desporto Escolar é um estranho tema, encarando em si muitas das contradições quer do próprio sistema de ensino, quer do sistema desportivo (...), a forma como é normalmente entendido caracteriza-se pela indefinição e obscuridade do conceito que parece surgir na fronteira daqueles dois temas. Talvez por isso seja por ambos simultaneamente repellido e desejado sem, no entanto, lhe ser reconhecido por qualquer deles uma individualidade própria*” (Marreiros, 2006: 26). Para este autor o conceito de Desporto Escolar tem sido constantemente indefinido, o que tem, frequentemente, originado o uso indevido do termo para caracterizar inúmeras actividades de cariz desportivo juvenil. No entanto, o Desporto Escolar propriamente dito obedece a princípios específicos e contextualizados sob a orientação e gestão da escola e de acordo com um programa emanado pelo Ministério da Educação.

Marreiros, 2006.

Apesar de alguns equívocos ao nível das competências e atribuições no âmbito do Desporto Escolar, é inquestionável a sua importância para a sociedade e para o desenvolvimento dos alunos. São inquestionáveis os seus benefícios e inclusivamente a sua convergência num processo de desenvolvimento do desporto ao nível nacional. Desde há muitos anos que a nossa constituição contempla a obrigação de se criarem oportunidades e iniciativas com vista à construção de uma cultura desportiva nacional bem como actuar ao nível da prevenção de comportamentos desviantes ou até mesmo violentos.

Para Gonçalves (1991) in Marreiros (2006), *“o Desporto Escolar deverá constituir um lugar de encontro entre a Escola e a Comunidade, traduzido entre outros factores, pelo relacionamento com o desporto federado, na perspectiva do prolongamento do acto educativo para além da escola e pelo restabelecimento de relações permanentes com as autarquias, elas própria dotadas de estruturas específicas de acolhimento às necessidades de implementação e desenvolvimento do Desporto Escolar”* (Marreiros, 2006: 29).

Marreiros, 2006.

O Desporto Escolar enquanto meio privilegiado de desenvolvimento de capacidades e competências nos alunos deve ter, na Escola, um lugar de destaque e total envolvimento da comunidade educativa. Só assim será possível a convergência de todas as forças dentro da organização educativa. Só assim se cria um clima de plena identidade face a um projecto que visa única e exclusivamente o sucesso e a socialização de todos os alunos/sujeitos sociais. De acordo com Marreiros (2006), a interacção que se deve estabelecer entre o Desporto Escolar e a comunidade educativa, é fundamental e, segundo o autor, indispensável no que respeita a necessidades de colaboração entre elementos desta comunidade e aqueles que têm *“funções de direcção ou de enquadramento do Desporto Escolar”* (Marreiros, 2006: 29).

A necessidade de interacção entre o Desporto Escolar e a comunidade educativa

Marreiros, 2006.

De acordo com Constantino (1992) in Marreiros (2006), *“a nossa escola significa em sentido genérico, o dever de criar condições de acesso a todas as crianças e jovens que pretendam praticar desporto, entendido como actividade extracurricular complementar e com carácter voluntário, sendo a prática do Desporto Escolar deste modo, um direito que visa contribuir para o desen-*

Marreiros, 2006.

volvimento global do indivíduo no plano físico, social e intelectual. Porque visa o desenvolvimento global do indivíduo tem de estar integrada no processo educativo” (Marreiros, 2006: 31).

O Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de Fevereiro, que aprova o enquadramento da Educação Física e do Desporto Escolar define, no artigo 5.º, o Desporto Escolar como *“um conjunto de práticas lúdico-desportivas e formação com objectivo desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de actividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo.”*

Definição de Desporto Escolar segundo o Decreto-Lei nº 95/91.

Na sua essência, o desporto consagra uma dimensão, uma vertente competitiva. É um misto de físico e intelectual onde estão à prova as destrezas e as habilidades no espírito de vencedores e vencidos. Esta é também uma perspectiva da sociedade a que cada um de nós pertence e na qual a escola está inserida. A sociedade é competitiva e exige um clima constante de (auto) superação. É assim que a sociedade se desenvolve e evolui e o Desporto Escolar não pode fugir a esta lógica de acção. No entanto, Sarmiento (2004: 132-133) defende que não se pode cair num excesso de espírito competitivo e que este é um princípio que deve estar constantemente presente na escola, no desporto e na sociedade.

Ainda de acordo com o mesmo autor *“poderá parecer algo ‘gratuito’ falar assim, hoje, onde a competitividade, muitas vezes exacerbada, é a lei vigente em quase todos os domínios da nossa vida social e profissional, mas não deixa de ser verdade que é o sentido de ‘gratuidade’ que suporta a noção da educação cívica, da cidadania, do convívio entre cidadãos”* (Sarmiento, 2004: 132-133). Este pensamento vem, segundo o mesmo autor, na sequência do trabalho, por exemplo, de John Dewey em relação a uma visão da escola orientada para uma *“razão cívica de existência”*. Sarmiento também defende que na escola há uma maior facilidade de aprender por partilha e por interação. O aluno aprende a ser um melhor sujeito social em função da sua relação com os outros elementos que constituem a comunidade educativa. Mas para que estes pressupostos sejam alcançados, inclusivamente em rela-

Sarmiento, 2004.

ção às actividades extracurriculares, não se pode cair num “*excesso de ludicidade e experimentalismo, de forma a que não torne inviáveis a consciencialização do rigor e da (auto) disciplina*” (Sarmento, 2004: 133).

Se assim o entendermos, nesta perspectiva de análise é perfeitamente enquadrável o Desporto Escolar enquanto actividade extracurricular. Sarmento ainda vai mais longe ao afirmar que “*é por isso que à Escola se pede que, para lá das exigências do mercado e da produtividade, defenda esta gratuidade da Educação, ou seja, defenda (e pratique) os valores que permitam a vivência de uma ética social, onde valorizar as regras e os compromissos não subverta a convivência, no que concerne a este sublime conceito (de gratuidade) que permite aprender, por exemplo, o valor do convívio e da amizade*” (Sarmento, 2004: 133).

Sarmento, 2004.

2.2. O Programa do Desporto Escolar

O Decreto-Lei nº 165/96, de 05 de Setembro, entretanto revogado, deu origem ao Desporto Escolar, nos moldes actualmente em vigor. Este diploma determinou a passagem do Desporto Escolar para o Ministério da Educação e redefiniu algumas das competências atribuídas à Escola em áreas, até então, pouco claras.

Este modelo de Desporto Escolar obrigou a um maior cuidado de estruturação dado que o seu funcionamento em regime de voluntariado para alunos e professores passou a implicar uma maior organização e alguns procedimentos especificamente dirigidos às necessidades da dinâmica interna de cada comunidade escolar que, talvez devido ao carácter facultativo destas actividades, ainda hoje não se consciencializou das suas reais potencialidades.

Por outro lado, alunos, professores e restante comunidade educativa, “*ocupados e preocupados com as ‘coisas’ do domínio cognitivo sobre as quais têm de prestar provas e ser avaliados (...) negligenciam a formação e a educação pelo exercício físico remetendo este para a área da recreação e entretenimento ou ocupação de tempos livres...*” (apagina.pt, 2006)

2.3. A dinâmica do Desporto Escolar

O Desporto Escolar, enquanto actividade extracurricular, deve reflectir uma imagem da dinâmica de cada escola e a sua própria cultura institucional.

A escola é, por excelência, o espaço por onde todos os sujeitos sociais passam. É nela que grande parte das pessoas passa um grande período da sua vida e quando se fala em Desporto Escolar, fala-se em proporcionar a todos o contacto com esta realidade. O Desporto Escolar tem na escola o pilar fundamental de toda uma cultura social, desportiva, humana e saudável. Cabe à escola e a toda a sua estrutura hierarquizada, gerir e potenciar este recurso da melhor forma.

Para além da dimensão desportiva, o Desporto Escolar engloba ainda um conjunto bastante alargado de medidas e procedimentos num mundo organizacional complexo como é a Escola e não se restringe apenas a um conjunto de actividades desportivas em que os alunos participam sem o carácter obrigatório das restantes áreas curriculares.

As dimensões do Desporto Escolar.

Ao nível da gestão de uma comunidade educativa, o Desporto Escolar apresenta alguma complexidade, pois tem um papel e um estatuto diferente face a outras actividades extracurriculares. Isto deve-se ao facto de ter programa e regulamentação próprios, com origem no Ministério da Educação e normas globalizantes aplicáveis em todas as escolas. O Desporto Escolar é, efectivamente, uma teia complexa de procedimentos e competências que implicam, em cada escola, uma organização cuidadosa e criteriosa por parte do Órgão de Gestão para que os seus propósitos sejam cumpridos.

A gestão do Desporto Escolar no seio de uma comunidade educativa.

O Desporto Escolar deve, dadas as suas características, reflectir toda a dinâmica de uma escola. Pensar que o Desporto Escolar é o prolongamento da disciplina de Educação Física ou um meio para ocupar os alunos quando não há actividades curriculares é altamente redutor. Ele visa a cooperação, a responsabilidade, a organização, a relação com actividades de liderança e trabalho de equipa, a autonomia e o respeito, entre outros. No fundo, desenvolve todas as competências transversais que a escola, em qualquer das áreas curriculares, se propõe a exercitar em todos os alunos. Neste sentido, o

Desporto Escolar funciona como um complemento não só à Educação Física, mas a todas as outras áreas curriculares e não curriculares.

Numa escola onde o órgão de gestão esteja ciente desta importância, o Desporto Escolar é uma realidade com sucesso. Não será por acaso que, a nível de escola, a presidência do Clube de Desporto Escolar é atribuída ao órgão de gestão, como forma de o responsabilizar por todas as decisões tomadas no seio do clube.

A participação do órgão de gestão

O envolvimento do órgão de gestão é preponderante para o sucesso do Desporto Escolar dentro de uma escola, mas o seu êxito ou fracasso não depende apenas dele. A escola é influenciada pelo meio, pelos professores e alunos que dela fazem parte, pelos pais, pelos funcionários... É um misto de linhas de convergência de interesses e necessidades. Para que o Desporto Escolar, com o actual enquadramento legal, seja um exemplo de boas práticas tem que envolver o órgão de gestão e os professores de Educação Física, mas também os alunos, os restantes professores da escola, os funcionários, os pais e encarregados de educação, ou seja, toda a comunidade educativa. Só com esse envolvimento se pode criar uma identidade colectiva em cada escola em torno do Desporto Escolar.

O Desporto Escolar tem grandes implicações ao nível dos horários dos professores e dos alunos, dos horários de utilização das infra-estruturas, da planificação e articulação com as actividades curriculares e extracurriculares, da gestão de recursos materiais, da relação escola-família, do estabelecimento de parcerias e protocolos, do acompanhamento aos alunos, da integração de toda a comunidade escolar no desenvolvimento do Projecto Educativo e do plano anual e, finalmente, da celebração dos contratos de autonomia.

Utopicamente poderíamos imaginar um contexto de multidisciplinaridade centrado no Desporto Escolar. O Gabinete de Psicologia e/ou o professor da Área de Estudo Acompanhado poderiam ajudar os alunos a criar métodos de trabalho e competências ao nível da gestão do tempo, tão importantes para a conciliação das actividades e treinos, com os estudos. A organização de uma claque de apoio poderia ser trabalhada em qualquer área das expressões, nomeadamente da Música. Na aula de História poder-se-iam

A multidisciplinaridade centrada no Desporto Escolar

pesquisar as origens de determinado desporto. Nas disciplinas de Trabalhos Manuais e Educação Visual poderiam ser elaborados e construídos cartazes de divulgação de modalidades ou eventos levados a cabo pelo Clube de Desporto Escolar, facto que iria colmatar uma falha reconhecida na escola do nosso estudo e que se prende com a insuficiente divulgação dos eventos e actividades, tão importante para envolver a comunidade a fim de criar uma verdadeira cultura desportiva na escola. As TIC poderiam apoiar a criação de uma base de dados para a gestão dos resultados e dos rankings das várias modalidades desenvolvidas na escola e, porque não, criar na página da escola uma linha de reportagem, recolhas de opinião e divulgação de eventos do Desporto Escolar orientada pelos professores de Português. Seria uma forma de envolver todos os alunos da escola, mesmo os que não estão motivados para a prática efectiva de qualquer actividade desportiva.

Isto vem ao encontro de Belbenoit (1974) quando afirma que, *“o desporto só será um instrumento de educação, se integrar um projecto educativo de conjunto, associando estreitamente todas as disciplinas.”* (Marreiros, 2006: 21).

Marreiros, 2006.

2.4. Os números do Desporto Escolar

De acordo com o estudo efectuado por Sousa e Magalhães (2006), em cada um dos anos lectivos entre 2001/2002 e 2004/2005 estiveram envolvidos em actividades desportivas no âmbito do Desporto Escolar *“cerca de 100.000 alunos de mais de 1.200 escolas (...), 5.000 grupos-equipa e outros tantos treinadores participando em mais de 1.000 torneios, campeonatos e outros quadros competitivos para oito escalões etários em 40 modalidades diferentes”* (Luís Capucha, in Sousa e Magalhães, 2006:5).

Ainda assim, o quadro é pouco animador, porquanto estes números representavam, em 2004/2005, uma taxa de praticantes regulares de Desporto Escolar em Portugal na ordem dos 13,4%, valor considerado insatisfatório, quando comparado com a taxa de praticantes regulares global, de outros Estados-membros da União Europeia. (Sousa e Magalhães, 2006:18).

No ano lectivo de 2004/2005 e de acordo com o mesmo estudo, havia 110.021 alunos registados em actividades do Desporto Escolar e a Direcção

Regional de Educação de Lisboa, à qual pertence a escola-alvo do nosso estudo, era a segunda com maior número de praticantes.

Quadro 1
Número e percentagem de alunos-praticantes, por DRE (2004/05)
(in Sousa e Magalhães, 2006)

DRE	2004/2005	
	n	%
Norte	36 255	33,0
Lisboa	35 864	32,6
Centro	26 493	24,1
Alentejo	7 002	6,4
Algarve	4 407	4,0
Total	110 021	100,0

Era a única que registava a existência de clubes do Desporto Escolar na totalidade das suas 371 escolas públicas das quais, 185 estavam localizadas na Coordenação Educativa de Lisboa, 69 na Península de Setúbal, 67 na Lezíria e Médio Tejo e 50 no Oeste.

O mesmo estudo refere que nas 67 escolas públicas da Coordenação Educativa da Lezíria e Médio Tejo existiam, naquele ano, 234 grupos/equipa, a par dos 679 da Grande Lisboa, 249 da Península de Setúbal e 193 do Oeste. Sabendo que cada grupo/equipa tem, no mínimo, 25 alunos, chegamos a um valor aproximado da ordem dos 5.850 alunos, acrescido dos que participaram em actividades não integradas em grupos/equipa, como é o caso do Corta-mato e dos torneios Mega, por exemplo.

Só ao nível da formação de árbitros, as acções realizadas na Coordenação Educativa da Lezíria e Médio Tejo abrangeram, no ano lectivo de 2004/2005, cerca de 412 alunos.

Este facto, destacado naquele estudo como um exemplo de boas práticas é particularmente importante na referência ali feita a Torres Novas e que evidencia o importante papel que as escolas da cidade desempenham no desenvolvimento do projecto de Desporto Escolar. Inês Barroso, então Coordenadora do Desporto Escolar da Coordenação Educativa da Lezíria e Médio

Tejo afirmava, a este propósito: “O dia da formação é longo, apesar de muito trabalho ter sido já desenvolvido nas escolas. A cidade de Torres Novas acolhe alunos de todo o distrito. É assim há oito anos. Há facilidades concedidas pelas cinco escolas da localidade e pela autarquia. Doutra forma, seria muito complicado montar todo este sistema”. (Sousa e Magalhães, 2006:100).

2.5. Resumo

O Desporto Escolar é, sem dúvida, um elemento muito importante na formação integral dos jovens. É um projecto dinâmico, em permanente adaptação à realidade e que mobiliza um elevado número de jovens ainda que, num contexto europeu, esse número seja insuficiente.

A escola-alvo do nosso estudo tem assumido, desde há muito, a sua responsabilidade no projecto e isso tem-se revelado bastante produtivo.

Por um lado tem visto reconhecida a qualidade do trabalho realizado com, para e pelos alunos e isso valeu-lhe já, por duas vezes, a atribuição do prémio de melhor escola da Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo ao nível do Desporto Escolar.

Por outro lado, o empenho e a qualidade do trabalho desenvolvido pelos seus professores tem levado os responsáveis do Desporto Escolar a nível de Coordenação Educativa a escolherem alguns deles como coordenadores de modalidade. De momento são cinco, os professores da escola a desempenharem este tipo de funções na Equipa de Apoio às Escolas do Médio Tejo.

Finalmente, a permanente disponibilidade e abertura da escola para colaborar com as iniciativas da estrutura de coordenação do Desporto Escolar, que garante a viabilidade da realização de qualquer acção que pretendam realizar.

O Desporto Escolar é, talvez, o projecto de âmbito extra-curricular que maior impacto regista no seio dos jovens e que, por isso mesmo, exige um grande cuidado, por parte de todos quantos têm a responsabilidade de o organizar, dirigir e implementar.

É ao nível da gestão que tudo deve ser garantido pois se não houver, da parte dos seus responsáveis, uma vontade clara de viabilizar estas actividades será muito difícil, senão mesmo impossível levar por diante o desenvolvimento do projecto.

3. O Desporto Escolar na Dimensão da Gestão

A temática dos modelos organizacionais aplicáveis ao estudo da escola como organização encontra-se enredada na dificuldade de distinguir entre modelos normativos e modelos teóricos.

A concentração vai para os modelos teóricos, que possibilitam a descrição e permitem a compreensão e interpretação da escola enquanto organização educativa. Neste momento não interessa considerar os modelos normativos que argumentam a favor deste ou daquele tipo de organização da escola (cf. Lima, 2003).

3.1. Modelos organizacionais

O modelo político é conhecido pela diversidade de ideologias, a ausência de objectivos consistentes e partilhados por todos, a importância do poder, da luta e do conflito, e um tipo específico de racionalidade – a racionalidade política (determinada em função dos indivíduos e das suas acções). Este modelo é indispensável e operante num sistema centralizado, porque revela a diversidade que caracteriza os actores educativos envolvidos neste processo, como também a conflitualidade que pode marcar os seus interesses e acções e para o potencial de intervenção e de mudança (cf. Lima, 2003).

O modelo político.

O modelo de sistema social defronta os processos organizacionais como fenómenos espontâneos, salientando o carácter adaptativo e menos a intencionalidade da acção organizacional. Enaltece a organização informal, dos processos de integração (privilegia a consideração da cultura organizacional e do clima organizacional), de interdependência e de colaboração, existindo consenso entre os objectivos.

O modelo de sistema social.

Segundo Lima (2003), o modelo racional e o modelo anárquico são modelos mais convenientes. Ellstrom agrupou os modelos racional e de sistema social sob a designação de *SI-Model* (*social interventionist model*), e os modelos político e anárquico sob a denominação de *PI-Model* (*political-*

interactive model). Os dois modelos prendem-se com o facto de a questão central da racionalidade e da tomada de decisões, ser considerada pelos dois com idêntica importância, mas caracterizada de forma distinta e oposta.

O modelo racional frisa o consenso e a clareza dos objectivos organizacionais e prevê a existência de processos e tecnologias, claros e transparentes.

Lima (2003), refere que apesar do modelo racional não ser exclusivamente da burocracia, prefere denominá-lo por modelo burocrático – modelo que compreende as organizações como organizações burocráticas. A racionalidade não é exclusiva do modelo racional, também está presente noutros modelos, a burocracia weberiana é um modelo mais racional, afasta erros, afectos e sentimentos considerados irracionais.

Martin Albrow (1970) *in* (Lima, 2003), devido à polissemia apresentada pela palavra burocracia, apresenta sete conceitos modernos de burocracia – *“organização racional (que é aquele que se adopta neste momento), ineficiência organizacional, governo de funcionários, administração pública, administração por funcionários, organização, e sociedade moderna – e é exactamente perante uma tão grande diversidade que vai ao extremo de defender a não utilização da palavra.”* (Lima, 2003: 22).

Lima, 2003.

O conceito weberiano de burocracia é problemático. Nicos P. Mouzelis (1975 *in* Lima, 2003) refere que a burocracia, em Weber, não é uma teoria ou modelo, mas sim um *“tipo ideal”* construído através de um processo complicado que constará em diversos passos sucessivos: inicialmente a selecção e a conceptualização de dados empíricos, depois o exagerar das características seleccionadas até ao seu extremo lógico; por fim a interconexão de elementos de forma lógica e consistente a fim de formarem um retrato. O resultado será um tipo ideal, abstracto e geral. Isto pode explicar que os modelos inspirados em Weber sejam em tão grande número e apresentem tão diferentes características.

Questões como os objectivos organizacionais, a racionalidade e os processos de tomada de decisões concentram sobre si a atenção de todos,

apesar do quadro multifacetado do modelo burocrático, é possível extrair as grandes linhas de orientação. A existência de objectivos organizacionais consensuais surge como um dos pressupostos do modelo burocrático ou da burocracia racional.

Uma clareza e um grau de consensualidade em torno dos objectivos facilita a existência de um sistema de preferências integral e consciente, que possibilita o decidir racionalmente – decidir de forma a atingir certas finalidades, através de meios técnicos e de conhecimentos. Assim a racionalidade burocrática é uma “racionalidade instrumental”, uma “racionalidade técnica”. A razão técnica é o elemento central da concepção weberiana de racionalidade, alcançou o seu auge através do desenvolvimento do capitalismo industrial (racionalidade do tipo económico). O modelo burocrático é o modelo de racionalidade típico do homem económico, que salienta o consenso, a certeza e a estabilidade. O homem económico é omnisciente, é capaz de antecipar as consequências de cada alternativa (cf. Lima, 2003).

Este modelo frisa a importância das normas abstractas e das estruturas formais, os processos de tomada de decisões, a consciência dos objectivos e das tecnologias, a estabilidade e o consenso das acções organizacionais (cf. Lima, 2003).

Dentro das organizações educativas, os agentes educativos agem como se as escolas actuassem de acordo com o modelo racionalista (escolhendo objectivos, desenvolvendo programas para os alcançar e avaliando a sua realização).

Simon (*in* Lima, 2003) refere que a racionalidade objectiva, característica do homem económico, é contrariada pela racionalidade subjectiva, própria do homem administrativo. Este comportamento é desenvolvido em função desse modelo e em função do conhecimento das diferentes alternativas e dos seus diferentes resultados esperados. As suas decisões estão sujeitas a juízos de valor (certeza/incerteza; subjectividade/objectividade; optimização/satisfação), pela sua superioridade técnica e racional.

Há uma tendência em transferir para a escola, as características das organizações burocráticas (rigidez, delegação de autoridade, departamentalização, especialização, desempenhos mínimos aceitáveis), dando pouca importância aos conflitos organizacionais, à definição problemática dos objetivos, à tecnologia ambígua e às estruturas informais.

O estudo daquilo que acontece na escola, tem demonstrado um certo grau de desconexão entre o modelo burocrático racional e a realidade.

As organizações educativas, enquanto organizações públicas, podem ser caracterizadas como anarquias organizadas, isto é, organizações em que poderemos encontrar três características gerais:

- 1) *“Objectivos e frequências inconsistentes e insuficientemente definidos e uma intencionalidade organizacional problemática (...colecção de ideias...descobre as suas preferências através da acção mais do que age na base de preferências.)*
- 2) *“Processos e tecnologias pouco claros e pouco compreendidos pelos membros da organização (Opera na base de procedimentos de simples tentativa-erro, do resíduo da aprendizagem de acidentes da experiência passada...)*
- 3) *Participação fluida, do tipo part-time. (...o envolvimento varia de uma ocasião para a outra...as fronteiras da organização são incertas e mutáveis...)* (Lima, 2003: 30).

Lima, 2003.

A escola é, pois, entendida como uma anarquia organizada, que não envolve um juízo de valor ou uma apreciação negativa.

William Firestone e Robert Herriot (1982 in Lima, 2003) estudaram treze escolas do primeiro ciclo e secundárias, tendo concluído que as escolas do primeiro ciclo manifestavam características do modelo burocrático – fins pré-determinados, estrutura formal de controlo, integração de diferentes departamentos através de regras, comunicação vertical, características de um “sistema fechado”. Enquadraram as escolas secundárias no modelo de anarquia organizada – liderança menos autocrática e mais *laissez-faire* e, uma “lógica de confiança” ou uma “presunção de competência”.

A imagem da anarquia organizada apresenta uma ambiguidade organizacional, que se revela em outras metáforas.

A metáfora do modelo de *garbage can* (caixote do lixo) de decisão organizacional, apresenta-nos as oportunidades de escolha como um caixote de lixo, no qual vários tipos de problemas e soluções são depositados pelos participantes à medida que são engendrados (cf. Cohen, March e Olsen (1972: 2 in Lima, 2003).

“A utilização desta imagem pretende chamar a atenção para a falta de intencionalidade de certas acções organizacionais e de contrapor ao modelo burocrático e ao seu conhecido circuito sequencial – identificação do problema, definição, selecção da solução, implementação e avaliação – um outro modelo no qual as soluções resultam frequentemente de um conjunto de elementos relativamente independentes e desligados uns dos outros, ou mesmo de elementos acidentais” (Lima, 2003: 33).

Lima, 2003.

Esta metáfora, ao subentender a existência de elementos organizacionais, sejam independentes ou desligados uns dos outros (o mesmo não se verifica com os modelos de sistema social e burocrático), chama a atenção para outra imagem: a de *loosely coupled systems* (sistemas debilmente articulados). Esta imagem remete-nos para o facto de a escola ter vindo a ser vista como uma organização em que os seus elementos são desligados, independentes, em termos de intenções e de acções, processos e tecnologias adoptados e resultados obtidos, administradores e professores, professores e professores, professores e alunos (cf. Lima, 2003).

Resumindo, o modelo de anarquia organizada desafia o modelo bem instalado da burocracia racional.

Deparamo-nos com um dos desafios mais importantes que é atendermos às eventuais áreas de funcionamento da escola integrada num sistema de ensino público, tradicionalmente centralizado, em que os pequenos detalhes também se encontram regulamentados universalmente. Assim, a escola só poderia ser caracterizada por reflectir as orientações normativas e qual-

quer falha no seu funcionamento permite escapar à tentação de a qualificar como disfunção burocrática.

3.2. A escola numa política centralizada

Um “centralismo educativo” é representado pela centralização política e administrativa e pelo controlo político-administrativo da escola, tutelado pelo Ministério da Educação. É uma imagem do poder da burocracia, capaz de contrariar o poder democrático. A imagem da burocracia como *imperium in império*, oposição ao poder político, é confrontada com a imagem inversa que sublinha o seu conceito funcional, ao serviço de uma orientação política anti-democrática. Obediente à lei, a burocracia funcionará para obedecer às diretrizes, para as definir de um modo mais preciso, organizando meios adequados para as realizar do melhor modo possível. A administração centralizada do sistema de ensino é gigantesca e inflexível, irracional e incoerente, ineficaz, ineficiente. (cf. Lima, 2003).

A burocracia weberiana não foi notória na administração pública e na administração industrial em Portugal. A administração pública portuguesa estabeleceu uma *burocracia parcial*, fundamentada num modelo administrativo e organizacional que acentuou o controlo burocrático centralizado.

“A centralização de poderes tem constituído, historicamente, a principal razão de existência de um ministério a quem cabe velar superiormente pelos interesses dos educandos, dos educadores e da comunidade em geral, (...) Existe desta forma para centralizar, uniformizar e controlar, e só centralizando poderá manter a sua organização” (Lima, 2003: 39).

Lima, 2003.

Lima (2003), refere que é indispensável não desprezar o funcionamento concreto da escola, que poderá tornar-se uma mera reflexão, a um estímulo externo, da administração central.

A carência de conhecimentos de organização formal, a falta de estudos organizacionais e sociológicos da escola como organização, e a própria tradição centralista-burocrática transformada em teoria, fundamentarão uma

obsessão no plano das orientações e a redução deste à dimensão jurídica e formal.

Perante os trabalhos de campo realizados, Lima (2003: 42) refere que *“... a escola surgia como um terreno privilegiado para o encontro da política com a organização, mediado operatoricamente por uma administração burocrática centralizada e local ou institucionalmente reproduzida. ...o poder da administração rompia frequentemente com o poder da política, dado que importantes orientações e princípios políticos democráticos consagrados... na sequência da revolução democrática portuguesa de 25 de Abril de 1974, ... não pareciam afectar consideravelmente a organização, de um ponto de vista empírico.”* Uma interpretação sociológica, admitiria a existência de resistências por parte dos actores, explicativas de tais desvios, mas ainda por referência a um padrão normativo predeterminado e unilateral.

Lima, 2003.

3.3. Os modelos de funcionamento da escola como organização

Segundo Lima (2003:45), muito do que parecia ajustável a uma perspectiva da escola como organização exclusivamente burocrática tornou-se problemático e compreendia-se que *“a burocracia centralizada do ministério nem sempre se constituía em poder organizacionalmente realizado e que, enquanto forma de dominação racional-legal, legítima (autoridade), ela era confrontada com outros tipos de racionalidade e com outras concepções de legitimidade.”*

Lima, 2003.

A solução encaminhou-se para um modelo teórico de análise no qual há um compromisso entre a perspectiva burocrática (a consideração das determinações formais e dos respectivos constrangimentos impostos) e uma perspectiva em que há uma autonomia relativa ao nível da organização e se pode contemplar a organização, os actos, a acção organizacional, outro tipo de estruturas e de regras.

A consideração destas duas perspectivas e o seu confronto são a base para a construção de um futuro modelo que supere as dificuldades actuais.

Os estudos em torno da segunda perspectiva e da imagem da anarquia organizada associados à primeira perspectiva são motivo de interesse para futuros modelos.

“O termo anarquia não significa uma organização, ou mesmo desorganização, mas sobretudo outro tipo de organização” (Lima, 2003:46) em que existe uma desconexão relativa entre elementos da organização em contraste à organização burocrática.

Lima, 2003.

A escola não assume nenhuma destas perspectivas como modelo exclusivo, *“admitindo que a acção organizacional ora apresentará um modo de funcionamento conjuntivo, ora apresentará um modo de funcionamento disjuntivo”* (Lima, 2003:46). Desta forma, na escola ora se é fiel às normas burocráticas, ligando objectivos, estruturas, recursos e actividades, ora se promove a sua separação e se produzem regras alternativas. Por vezes, a conexão normativa é respeitada, outras vezes rompe-se com ela e promove-se a desconexão.

Lima, 2003.

De acordo com o autor *“a ordem burocrática da conexão e a ordem anárquica da desconexão configurarão, desta forma, um modo de funcionamento que poderá ser simultaneamente conjuntivo e disjuntivo”* (Lima, 2003:47). Assim, a escola não será exclusivamente burocrática ou anárquica, podendo ser simultaneamente as duas. O autor chama a este fenómeno, modo de funcionamento díptico da escola como organização.

Lima, 2003.

O modo de funcionamento díptico da escola como organização

Lima acrescenta ainda que, a estratégia de compartimentação tem sido utilizada como um reforço ao papel do Estado e da administração central em Portugal.

“A especialização e fragmentação de tarefas, a delegação de competências, a proliferação de organismos e departamentos, o recurso à cooptação e, nos últimos anos, à desconcentração de serviços, impedem o surgimento de formas de articulação horizontal e de integração que teriam como consequência a formação de instâncias de coordenação e de controlo eventualmente localizadas a nível periférico, absorventes de pode-

Lima, 2003.

res próprios de quem coordena e perspectiva uma organização em todas as suas dimensões” (Lima, 2003:48).

Segundo o autor, a estratégia de compartimentação proporciona a desmobilização dos actores e dos grupos, isolando os componentes organizacionais e fragmentando a acção organizacional de cada elemento o que impede os indivíduos de sentimentos de envolvimento e de responsabilidade.

A estratégia de compartimentação reforça o poder central através da fragmentação e multiplicação de instâncias de coordenação e de controlo. Estas instâncias encontram-se isoladas umas das outras e possuem poderes predominantemente processuais, o que muitas vezes incorre em grandes dificuldades de coordenação central e produz problemas, na medida em que uma determinada orientação pode ter diferentes interpretações e efeitos nos diversos sectores. Assim, a conexão própria da ordem burocrática tornar-se-á mais problemática e só *“uma poderosa máquina de inspecção e controlo”* poderá ajudar a resolver este problema, o que também se torna difícil uma vez que também esta máquina se encontra sujeita a compartimentação (cf. Lima, 2003:49).

Lima admite o controlo burocrático da escola, relativizando o seu alcance e a sua importância e coloca a possibilidade de, pontualmente, ela se confrontar com características de um estilo adhocrático de administração.

3.4. Convergência e aplicação de modelos organizacionais

A instituição escolar está orientada por modos de organização e funcionamento aparentemente antagónicos, mas que são indispensáveis para dar resposta à multiplicidade de actores que nela interagem.

Para fazer uma análise organizacional deverão ter-se em conta, dois planos organizacionais analíticos: o plano das orientações para a acção organizacional e o plano da acção organizacional, propriamente dita.

De acordo com o autor, no primeiro caso, há que considerar as estruturas formais e as estruturas informais. Sendo as estruturas formais aquelas que existem do ponto de vista oficial em todas as escolas representando a

face oficial da organização. “São veiculadas pelas (e veiculadoras das) orientações normativas produzidas pela administração central” (Lima, 2003:50). Lima, 2003.

Sob o ponto de vista da sua acessibilidade ao investigador, podem ser consideradas estruturas latentes (localizam-se a um nível superficial e o seu estudo está dependente do acesso a fontes normativas escritas e publicadas ou divulgadas). Estas são reguladas por regras formais-legais com carácter impositivo.

Segundo o autor, uma análise organizacional da escola centrada exclusivamente nestas estruturas configurará um tipo de focalização normativa, mais dependente do estudo daquilo que deve ser do que daquilo que é verdadeiramente. É uma análise típica dos estudos realizados de acordo com o modelo burocrático.

No entanto, o estudo sociológico das organizações concentra-se predominantemente no plano da acção organizacional e focaliza sobretudo outro tipo de estruturas mais informais e o seu estudo está dependente de um tipo de focalização interpretativa. (cf. Lima, 2003). De acordo com este autor, trata-se de estruturas em construção produzidas no âmbito da organização e não determinadas formalmente por uma instância supra-organizacional.

Do ponto de vista do seu estudo, trata-se de estruturas localizadas a um nível intermédio (de acordo com a existência de regras não-formais) e a um nível profundo (de acordo com a existência de regras informais). Estas “são regras atribuidoras de significados sociais e simbólicos, emergentes das interacções dos indivíduos, grupos e subgrupos” (Lima, 2003:53). Lima, 2003.

Segundo este investigador, “a análise organizacional da escola completa-se pela consideração do plano da acção organizacional efectiva; pelo estudo das suas estruturas manifestas, das regras actualizadas e dos desempenhos dos actores” (Lima, 2003:55). Lima, 2003.

Assim, passa-se das orientações do domínio “do que deve ser” para o domínio “das regras efectivamente actualizadas”. Transita-se para um tipo de racionalidade *a posteriori*, justificativa ou de recurso.

De acordo com Lima (2003: 56) há “*que estar atento aos diferentes planos, estruturas e regras organizacionais*” e conforme se privilegiar o estudo de algumas delas, se optará por um certo tipo de focalização no estudo da escola como organização.

3.5. Contextos e métodos aplicativos dos modelos

Numa “*administração centralizada do sistema de ensino, a produção de regras formais, de instruções oficiais e de outros normativos, é realizada fora da escola*” e a grande diversidade de regras produzidas é geralmente designada por “legislação” (Lima, 2003: 57).

Esta legislação diz respeito às leis, decretos-lei, portarias e demais legislação e normativos produzidos pelos órgãos com poderes legislativos e também inclui, num sentido mais amplo, circulares, ordens de serviço e esclarecimentos produzidos pelos órgãos da administração.

Nas escolas, “legislação” tem um sentido largo que destaca sobretudo o carácter impositivo e normativo das orientações.

A produção legislativa está sujeita a processos de consulta e de auscultação de parceiros sociais existindo um certo grau de participação dos interessados, que é uma participação não vinculante ou participação na fase preparatória do processo, como forma de realizar o direito de ser ouvido e de ser informado.

Segundo o mesmo autor, de um ponto de vista racional-legal, nas escolas opera-se por referência a estas orientações normativas e um problema é resolvido a partir do momento em que lhe é conferida solução formal. Quanto mais as políticas educativas são decididas e promulgadas a nível central, mais uma concepção burocrática da escola tenderá a predominar.

“*O facto de o desenho organizacional e as estruturas e regras formais da escola serem determinadas pela administração central, podemos afirmar que, deste ponto de vista, a escola constituirá um locus de reprodução de regras formais, uma instância (hetero) organizada para a reprodução normativa*” (Lima, 2003:59).

Lima, 2003.

3.6. Aplicabilidade prática dos modelos

Segundo Lima (2003:69), “participação é hoje uma palavra-chave, omnipresente nos discursos político, normativo e pedagógico.” Lima, 2003.

Em Portugal a participação foi ensaiada espontaneamente, a seguir à revolução do 25 de Abril sendo posteriormente organizada pelos actores envolvidos e organizações políticas e sociais e, mais tarde pelas primeiras tentativas de consagração legal e de regulamentação formal e, finalmente nos moldes tradicionais através da aplicação universal.

Desta forma, transitou-se de uma “participação espontânea” para uma “participação organizada”.

Segundo o autor, independentemente das mudanças de sentido e das eventuais rupturas operadas, pode-se afirmar que a participação na educação e na escola passou a constituir um princípio democrático consagrado politicamente ao mais alto nível normativo – da Constituição da República de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

A “participação organizada” na escola, exigiu a organização da escola para a participação e a criação de estruturas e de órgãos, assumindo contornos normativos.

Segundo Lima (2003) *“conquistada como princípio e consagrada enquanto direito, a participação deve constituir uma prática normal, esperada e institucionalmente justificada.”* (Lima, 2003:71). Lima, 2003.

De acordo com o autor, a participação praticada pode ser classificada de acordo com a selecção de quatro critérios nos quais se podem distinguir vários tipos e graus de participação. São eles: Democraticidade, Regulamentação, Envolvimento e Orientação. Classificação dos vários tipos de participação na Escola.

A participação, como instrumento privilegiado de realização da democracia, representa uma forma de limitar certos tipos de poder e de superar certas formas de governo, garantindo a expressão de diferentes interesses. Destaca-se aqui o tipo de intervenção previsto para os actores participantes, consoante o seu acesso e a sua capacidade de influenciar a decisão, de

decidir e assumir formas de intervenção directa ou indirecta, os dois tipos de participação destacados por Lima (2003).

Segundo este autor, a participação directa releva da concepção mais antiga da democracia que faculta a cada indivíduo, dentro dos critérios estabelecidos, a sua intervenção directa no processo de tomada de decisões, realizada através do exercício do direito de voto.

A participação indirecta é caracterizada como uma forma de participação mediatizada e realizada por intermédio de representantes designados para o efeito.

Segundo Lima (2003), nas organizações formais, a participação é organizada e necessita de regulamentação.

A existência de regras de participação constitui uma legitimação e um recurso que os actores podem utilizar para reivindicar e assumir determinadas formas de intervenção.

O autor distingue vários tipos de participação com base na existência de diferentes tipos de regras.

Este tipo de participação reproduz a participação decretada na medida em que, está sujeita a regras formais-legais, explicitada e organizada, num documento (estatuto, regulamento, etc.) com força legal ou hierárquica.

“A participação formal é uma participação normativamente referenciada, prevista e regulamentada, podendo ser entendida como participação legalmente autorizada ou simplesmente como participação legal” (Lima 2003:75).

Lima, 2003.

A participação não-formal é realizada com base num conjunto de regras menos estruturadas formalmente, constantes de documentos produzidos na própria organização.

“A participação praticada por referência a regras não formais representará sempre uma interpretação organizacionalmente localizada das regras formais, podendo de diversas formas constituir-se como adaptação, ou mesmo como alternativa” (Lima 2003:75).

Lima, 2003.

Esta participação é realizada por referência a regras informais, não estruturadas formalmente e produzidas na organização pelos seus elementos. Estas regras são constituídas por orientações informais actualizadas e muitas vezes realizadas à margem de estatutos e regulamentos.

3.7. Formas de participação

Lima (2003:76) define envolvimento pelas “*atitudes e o empenhamento variável dos actores face às suas possibilidades de participação na organização.*” Toda a participação acarreta algum tipo de envolvimento.

Lima, 2003.

O autor distingue os conceitos de participação activa, participação reservada e participação passiva.

Caracteriza atitudes e comportamentos de elevado envolvimento individual ou colectivo na organização e revela capacidade de mobilização para a acção e um conhecimento aprofundado de direitos e deveres.

Este tipo de participação situa-se num ponto intermédio entre a participação activa e a participação passiva.

A participação reservada caracteriza-se por uma actividade menos voluntária.

A participação passiva “*caracteriza atitudes e comportamentos de desinteresse e de alheamento, de falta de informação imputável aos próprios actores, de alienação de certas responsabilidades, mesmo formais, de participação*” (Lima, 2003:78).

É caracterizada por uma certa apatia, pelo absentismo e pela falta de comparência e revela uma estratégia de não envolvimento ou de um envolvimento mínimo e sem expressão na acção.

A participação dos actores nas organizações pode ser orientada consoante diferentes objectivos. De acordo com Lima (2003), existem diferentes tipos de objectivos na organização e os participantes conduzem a sua acção no sentido de realizarem ou de contestarem os objectivos oficiais.

A participação convergente “*é orientada no sentido de realizar os objetivos formais em vigor na organização, reconhecidos e formados como referência normativa pelos actores participantes*” (Lima, 2003:79). Lima, 2003.

Este tipo de participação é orientado para o consenso, podendo assumir formas de grande militância e empenhamento ou, pelo contrário, pode ceder ao formalismo operando como obstáculo à inovação e à mudança.

Este tipo de participação opera uma certa ruptura com as orientações oficialmente estabelecidas. Pode ser interpretada como uma forma de contestação ou de boicote ou como uma forma de intervenção indispensável com vista à renovação, ao desenvolvimento, à inovação e à mudança.

Segundo Lima (2003), é com base nos critérios de democraticidade, regulamentação, envolvimento e orientação e através de um processo de conjugação de diferentes formas e tipos de participação que é possível estudar e qualificar a participação praticada pelos actores na organização.

Para este autor, a participação nunca é uma conquista definitiva e só existe verdadeiramente como prática.

Defende ainda que o estudo da participação nas organizações não pode estar sujeito apenas à consideração dos princípios normativos consagrados e considera a não-participação como uma das orientações possíveis que pode concentrar diferentes significados, embora a consagração normativa da não-participação seja rara existindo, apenas, por omissão.

Uma abordagem sociológica dos modelos organizacionais da escola pública resulta de um documento do autor escrito em 1997 e publicado em 1998 como ensaio autónomo, integrado na obra que deu origem aos dois primeiros capítulos, que também são objecto da nossa análise.

Esta abordagem visa uma leitura da escola como organização e conseqüente dinâmica de participação.

A escola como organização tem vindo a assumir uma presença cada vez mais consciencializada. A organização educativa é uma tendência cada

vez mais assumida numa sociedade bastante normativa e burocrática, características de uma sociedade profundamente centralizada como é o caso da portuguesa.

A escola enquanto organização, que se rege pela cultura produzida pela própria sociedade a que pertence, reflecte as políticas, as directrizes, as formas e as formalidades do meio “*traduzindo não apenas invariantes institucionalizadas, mas também cambiantes políticas, configurações estruturais contingentes, formas de governação distintas, acções polifonicamente afirmadas e localmente construídas*” (Lima, 2003: 93).

Lima, 2003.

Enquanto estrutura socializante, a escola é um espaço onde se pretendem ver reproduzidas as condutas aceites e esperadas na/pela sociedade. Segundo o autor, é um espaço propício à produção de políticas de acordo com uma sociedade burocratizada onde as regras são fundamentais para a socialização.

Quando se fala em organização, é obrigatório concebê-la como um grupo de pessoas, em constante interacção social, como afirma Lima (2003: 94).

As organizações escolares estão arreigadas a inúmeros condicionantes sociais altamente estruturantes. No caso português há que salientar o ainda bem presente carácter centralizador.

No entanto, apesar de sujeitos a determinadas balizas sociais, “*os actores escolares dispõem sempre de margens de autonomia relativa*” (Lima, 2003: 94).

Lima, 2003.

A questão da autonomia é extremamente importante quando se fala em estruturas organizacionais. Esta é amplamente dependente do clima social a que pertence. Em sistemas que primam pela centralidade, a questão da autonomia encontra-se, de certa forma, mais limitada.

Independentemente das estruturas sociais pelas quais se rege a escola, não podemos esquecer que as organizações, neste caso a educativa, são formadas por pessoas que constituem o sistema.

Apesar das regras e dos normativos que condicionam a acção das organizações, a maior ou menor autonomia de uma organização face ao sistema, está na “*capacidade estratégica de aplicarem selectivamente as regras disponíveis e mesmo de inventarem e construírem novas regras*” (Lima, 2003: 94). Lima, 2003.

É neste sentido que surgem as micro políticas, ou políticas de dinâmica interna.

De acordo com as características organizacionais apresentadas anteriormente, Lima salienta/apresenta alguns modelos de referência quer assentes em pressupostos meta-organizacionais, baseados numa dimensão teórica, quer em construções, fruto da acção.

Quando se fala na questão das representações teóricas, “*estamos perante paradigmas de análise sociológica das organizações educativas*” (Lima, 2003: 94). Estes modelos de análise permitem uma abordagem organizacional da escola de acordo com as suas próprias lógicas de acção. Lima, 2003.

Decorrendo deste quadro de contextualização que o autor apresenta, surge a definição do conceito denominado de modelo organizacional de escola que, segundo ele, não diz respeito apenas à *estrutura formal*, ou seja, não reflecte apenas o retrato burocrático na sua verdadeira acepção.

Apesar da importância destes aspectos e das várias imagens sociológicas das organizações, há que atender ao próprio campo de acção e consequente dinamismo.

De acordo com as diversas percepções, quanto ao sentido de modelo organizacional, não faz sentido, para este autor, atender apenas a um. De acordo com os campos de incidência, pode haver um mais capaz de reflectir uma realidade ou mesmo vários.

“*A imagem prototípica, estática e definitiva, cede lugar a uma imagem analítica dinâmica*” (Lima, 2003: 95). Lima, 2003.

3.8. Os modelos de organização de escola

O conceito de modelo organizacional surge “*no plural quando se trata de propostas de síntese sobre perspectivas de carácter analítico e interpretativo (e) no singular quando convocada por perspectivas normativas/pragmáticas*” (Lima, 2003: 96).

Lima, 2003.

Singular ou plural é uma questão de focalização, para um estudo da acção mais ou menos amplo e que surge associado a paradigmas, perspectivas, metáforas e imagens.

Os modelos teóricos são referências fundamentais para a construção dos próprios modelos organizacionais, pois estruturam e configuram os modos e as estratégias de acção.

Quando o autor fala na questão das construções teóricas, começa por apresentar dois modelos que lhe estão associados.

Por um lado, os modelos analíticos ou interpretativos, que se prendem com os “*modos de focalizar e interpretar os fenómenos organizacionais*” (Lima, 2003: 97). Por outro lado, os modelos normativos ou pragmáticos onde estão explícitos os princípios que regulam a acção.

Nos modelos analíticos ou interpretativos a questão gira sempre em torno da orientação da escola como organização. É uma questão eminentemente teórica, na medida em que visa analisar premissas organizacionais com as respectivas transposições para a realidade escolar.

Estes modelos articulam-se como quadros de referência para a análise das questões organizacionais em estudo e são fundamentais para uma prática reflexiva.

São exemplo dos modelos analíticos, por exemplo, os modelos formais de anarquia organizada. Estes modelos estão, igualmente associados às metáforas de arena política ou burocracia.

No que diz respeito aos modelos normativistas ou pragmáticos, estes funcionam com um carácter mais prescritivo, no entanto, “*os modelos normativistas são também construções teóricas*” (Lima, 2003: 100).

Lima, 2003.

Segundo o autor, são adoptadas *“definições normativas da realidade e orientações que devem presidir à acção”* (Lima, 2003: 100). Lima, 2003.

Para o autor, as práticas reflexivas levadas a cabo nos modelos analíticos ou interpretativos podem vir a dar origem a regras e normas, função dos modelos normativistas.

“Do pensamento tayloriano ao desenvolvimento organizacional e à gestão por objectivos, ou ao planeamento estratégico, passando pela escola das relações humanas e pela teoria da contingência, encontramos uma grande diversidade de modelos organizacionais normativistas/pragmáticos, de sistemas e de métodos e técnicas de organização e administração (e aqui a aceção dominante de organização é a de actividade de organizar, de bem organizar, como se compreende)” (Lima, 2003: 101). Lima, 2003.

3.9. Os modelos organizacionais de orientação para a acção

Neste contexto, o quadro de referência é o carácter singular, donde *“resulta uma imagem estática e bem definida nos seus contornos jurídicos e formais”* (Lima, 2003: 102). Lima, 2003.

São agora resgatadas as características anteriormente apresentadas acerca da incidência do carácter singular, nomeadamente a questão da criação de protótipos de acção.

Quando se faz a transposição para estes modelos, eminentemente orientados para a acção, a escola, enquanto organização depara-se com a questão da pluralidade de orientações e consequente aplicação num contexto prático.

É pertinente, neste contexto, abordar a questão da autonomia. O *“reconhecimento da autonomia relativa não exige que se conceba a organização escolar como um todo reificado ou orgânico”* (Lima, 2003: 104). Lima, 2003.

De acordo com o autor, as práticas e as acções levadas a cabo no seio da escola, não se restringem à visão teorizada da escola enquanto orga-

nização. É um projecto construído de acordo com as condicionantes decorrentes da própria acção que a escola desempenha.

Ao analisar-se a escola numa dimensão organizacional, é importante distinguir dois campos de acção que se lhe associam. Se por um lado temos uma dimensão dos modelos voltados para a acção, por outro lado, há o próprio plano de acção, ou seja, os modelos praticados em acção.

No que diz respeito aos modelos orientados para a acção, há todo um conjunto de aspectos formais e não formais que regulam a dinâmica ou a política de acção de acordo com aspectos políticos, administrativos ou organizacionais e, quer se trate de orientação para ou na acção, há um carácter de complementaridade.

Modelos orientados para a acção.

Dentro dos modelos orientados para a acção há os modelos decretados que visam o cumprimento estrito de normativos e regras formais de funcionamento e organização. É neste plano do decretado, do reproduzir normas que, muitas vezes se choca com o estilo ou a implicação de um efectivo carácter autónomo. “[A] palavra ‘decretado’ é aqui tomada em sentido amplo, procurando representar um vasto conjunto de regras formais produzidas no sentido de orientar e de regular a acção organizacional e administrativa a nível escolar” (Lima, 2003: 107).

Modelos decretados.

Lima, 2003.

Ainda referente aos modelos orientados para a acção há os modelos interpretados. Depois de emanados os normativos, o seu emissor deixa de possuir o pleno controlo no seu conteúdo a partir do momento em que cada actor desenvolve os seus próprios mecanismos de interpretação. Estes são aspectos “*resultantes de processos de recontextualização, os modelos interpretados ou de recepção são fortemente condicionados pelos contextos e pelos actores envolvidos*” (Lima, 2003: 108). Embora esteja patente o carácter regulador e criterioso das regras, há sempre algo latente resultante das várias interpretações.

Modelos interpretados.

Lima, 2003.

Continuando no seguimento dos modelos orientados para a acção, há os que são recriados. Estes modelos resultam de uma possível confluência entre os modelos decretados e os interpretados, ou seja, às regras formais já

Modelos recriados.

emanadas, depois de reinterpretadas *“não conforme às regras formais estabelecidas, ao ponto de se produzirem novas regras, distintas das primeiras”* (Lima, 2003: 109).

Lima, 2003.

Os modelos recriados são fundamentais dentro de uma organização, dado que é assim que se constrói a sua própria dinâmica e se estabelecem planos internos de acção. Neste sentido, a organização educativa não se encontra limitada às regras formalmente decretadas.

Este processo não deixa de ser à margem do estritamente normativizado, ou seja, estas práticas tornam-se evidentes e/ou sancionáveis, quando, *“por exemplo, ocorre uma inspecção ou surge uma reclamação e se conclui, então, que uma dada regra formal foi de facto substituída por outra regra, internamente produzida”* (Lima, 2003: 109).

Lima, 2003.

No que diz respeito a este modelo, o autor salienta o facto de tais regras recriadas *pontuais* se poderem coadunar com regras de carácter formal sem desajustar este último, completamente.

Quando se fala em modelos orientados para a acção e modelos praticados ou em acção, estamos, aparentemente, perante dois campos dissociados ou com réplicas dissonantes. No entanto, ambos se complementam.

Para que os modelos orientados para a acção produzam efeitos há que centrar-se nas práticas reais no seio da organização sem que estas o condicionem. *“As regras efectivamente actualizadas, em uso efectivo na acção, se não podem total e genericamente ignorar as regras contidas nos modelos de orientação para a acção”* (Lima, 2003: 111).

Lima, 2003.

Por vezes, os modelos organizacionais praticados ou em acção não são assumidos pelos elementos da organização como regras ou normas de funcionamento.

Ao longo do módulo de Processos de Interação nas Equipas Educativas, foi dedicada alguma atenção à questão que se prende com as organizações e as dinâmicas de grupo.

Questões como escola enquanto organização dinâmica, sistema de acção em construção ou sistema centralizado, foram alguns dos aspectos sobre que reflectimos ao longo da análise desta obra. Estas temáticas são fundamentais para a estruturação da instituição escolar enquanto organização dinâmica e de cariz socializador.

A grande vertente socializadora que o autor destaca focaliza um conjunto de modelos organizacionais associados a uma dinâmica centralizada. *“A construção social dos modelos organizacionais de escola pública constitui um processo complexo, dinâmico e plural que, à partida, não exclui definitivamente nenhuma categoria de actores”* (Lima, 2003: 111).

Lima, 2003.

A questão da centralização, reportada a uma condição e tradição da política administrativa, exerce um poder acrescido na ‘máquina educativa’ levada a cabo por uma estrutura ministerial.

“É certo que, numa administração centralizada, existem actores centrais e mais poderosos, capazes de produzirem regras formais-legais que organizam e estruturam as escolas através de figurinos de alcance universal” (Lima, 2003, 111).

Lima, 2003.

O autor ressalta a importância do ritmo das mudanças sociais e escolares face aos modelos decretados e políticas centrais. Neste sentido, estas mutações não cedem apenas a normativos pré-estabelecidos mas agem de acordo com os próprios ritmos de acção.

Os modelos apresentados ao longo da análise reflectem as várias etapas que também influenciam as práticas de gestão. Ou seja, desde uma abordagem eminentemente burocratizada, aos modelos construídos em acção, passando por uma abordagem díptica da organização educativa, o autor apresenta uma forma de construir a autonomia no seio da instituição escolar.

Para ele, esta vertente sociológica da escola enquanto organização, estruturada por meio dos modelos organizacionais, possibilita uma articulação *“mais livre a nível escolar, alargando e aprofundando a tipologia e o alcance das regras e das decisões”* (Lima, 2003: 113).

Lima, 2003.

“Então, o Desporto Escolar, institucionalizado como tal, só será, com efectiva razão de ser, pertença da Escola quando esta o entender como seu, no sentido de este lhe ser necessário (e útil) para responder, com seriedade, aos problemas inerentes aos seus alunos, isto é, ao tal ‘aprender a ser com os outros’” (Sarmento, 2004: 140).

Sarmento, 2004.

Bilhim (2000), refere que alguns autores consideram *“a gestão como uma arte, pelo facto de corresponder a uma actividade que tem como protagonistas homens e mulheres, com motivações e projectos variados e interactivos, que não se enquadram em regras fixas que permitam prever consequências inevitáveis.”* (Bilhim, 2000: 25).

Bilhim, 2000.

Este conceito, aplicado à vertente educativa, mantém os fundamentos que o caracterizavam anteriormente, ou seja, o gestor de uma organização educativa não deixa de ser um mobilizador de todos os recursos da equipa ou da organização.

Gestão Educativa

No caso da gestão educativa, há a necessidade de articular todos os meios disponíveis, com as aprendizagens e as competências que se espera que a Escola promova e para ser eficaz, deve garantir a coordenação de toda a acção educativa, no sentido de conferir grande dinamismo às actividades da escola.

Isso pressupõe a gestão de recursos humanos, de recursos materiais e das relações com o meio em que se insere a organização educativa.

Enquanto a gestão de pessoas *“tem por principal objectivo procurar compatibilizar e otimizar a interacção dos objectivos a prosseguir pela e na organização, com os objectivos pessoais dos seus profissionais”* (Pinto, 2006: 297), a gestão de recursos materiais e relacionais deve permitir, entre outros aspectos, a articulação entre todas as actividades curriculares e extracurriculares da escola, bem como as que interagem com o meio envolvente.

Pinto, 2006.

De acordo com Delors (1996), *“um dos principais factores de eficácia escolar (...) reside nos órgãos directivos dos estabelecimentos de ensino. Um bom administrador, capaz de organizar um trabalho de equipa eficaz e tido*

Delors, 1996.

como competente e aberto consegue, muitas vezes, introduzir no seu estabelecimento de ensino grandes melhorias.” (Delors, 1996: 140).

A gestão educativa está associada ao desempenho do Conselho Executivo que é a face mais visível da aplicação deste conceito.

Numa *“perspectiva técnica, a gestão é um instrumento racionalmente concebido para a realização de objectivos instrumentais. Esta perspectiva faz uso da teoria sistémica, e a sua estratégia de acção é a valorização da eficácia organizacional”* (Bilhim, 2000: 26).

Bilhim, 2000.

Para que a gestão se materialize no acto de gerir é imprescindível a figura do gestor. Para o mesmo autor, reportando-se a Mintzberg, *“o gestor desempenha dez papéis integrados em três grupos diferentes: relações interpessoais”,* associadas a uma formalização do processo; *“informação”* como agente propulsor e proliferador de dados relevantes para o funcionamento do sistema que o próprio gere; *“decisão”,* pois é na figura do gestor que se reflecte a capacidade de propulsor da mudança” (cf. Bilhim, 2000: 28).

Neste sentido, podemos considerar a gestão como a *“coordenação das actividades dos profissionais e dos recursos de uma organização ou de uma sua parte, com vista à prossecução dos respectivos objectivos e, eventualmente, à própria definição destes”* (Pinto, 2006:296).

Pinto, 2006.

Apesar das regras e dos normativos que condicionam a acção das organizações, a maior ou menor autonomia de uma organização face ao sistema está na *“capacidade estratégica de aplicarem selectivamente as regras disponíveis e mesmo de inventarem e construírem novas regras”* (Lima, 2003: 94).

Lima, 2003.

A visão democrática da educação pressupõe uma implicação da escola e dos seus recursos no processo de contextualização no meio a que pertencem. Neste sentido, é fundamental gozar-se de alguma autonomia que possibilite a construção de projectos com implicação na vida em sociedade.

3.10. Resumo

A abordagem ao tema dos modelos organizacionais da instituição escolar realça a grande dificuldade em estabelecer a diferença entre os modelos normativos e os modelos teóricos.

Ainda assim, procurámos concentrar-nos mais nos modelos teóricos, que permitem uma melhor compreensão do funcionamento dos vários subsistemas da escola e suas relações do que os modelos normativos, que se esgotam ao nível das políticas.

A escola, na sua dimensão social e enquanto sistema, é uma organização transversalmente estruturada e multifacetada, cujo funcionamento não se encerra na adopção, em exclusivo, de um determinado modelo.

Este capítulo permitiu-nos apresentar as características de alguns modelos mais relevantes, cujos pontos fortes podem ser trabalhados em prol de uma organização escolar que tem, cada vez mais, que dar resposta a inúmeros quadrantes, exigências e necessidades sociais.

Somos apologistas de um sistema organizacional descentralizado, que permite uma maior interacção e colaboração entre os vários sectores da escola, mesclado com alguma centralização, destinada a promover a homogeneização de critérios e directrizes, fundamentais para o funcionamento da instituição como um todo, em torno de uma ordem comum.

Poderia supor-se que a análise aos diversos sistemas organizacionais permitiria criar um sistema ideal. No entanto, a escola é uma entidade dinâmica e a convergência para um ou outro deve partir sempre da forma como ela se organiza, em toda a sua dimensão. Qualquer modelo adoptado ao nível da escola deve partir de uma base de grande participação e cooperação dentro do sistema. A resposta está, portanto, no equilíbrio e na permanente readaptação.

O funcionamento da escola como um todo resulta da gestão equilibrada da participação e das relações de cada um dos seus subsistemas no seio da organização. Qualquer que seja o sistema adoptado deve respeitar as dimensões: social, humana e estruturante, donde resulta o dinamismo que a tornará uma organização autónoma e com identidade própria.

Analisar os modelos organizacionais em contexto educativo implica dispensar uma atenção especial à forma como podem condicionar a acção, para determinar como é que cada um pode ser aplicado à realidade.

A acção é a forma como cada elemento aplica as directivas resultantes das políticas comuns definidas e dá origem a modelos interpretados. Estes modelos conferem maior margem de actuação e flexibilidade ao sistema, que não pode ser rígido dado que estão em causa recursos humanos em toda a sua diversidade.

Até aqui tudo parece natural. No entanto, há um elemento-chave do processo, que é a liderança do sistema e que cabe ao órgão de gestão. Ao Presidente do Conselho Executivo cabe a tarefa de articular o funcionamento de toda a escola ao nível das várias hierarquias e sistemas directamente intervenientes na instituição, que implica uma contextualização e adaptação dos modelos à realidade de cada escola. Isto permite a conquista de uma autonomia relativa, subordinada ao cumprimento de objectivos organizacionais.

As políticas internas e os objectivos devem ser definidos com base na análise da instituição e ser materializados num documento que reúna todas as directrizes que tornem cada escola um sistema único e que é o Projecto Educativo de Escola, cuja importância passaremos a demonstrar, simultaneamente numa óptica de gestão e de acção.

4. Projecto Educativo de Escola

O Projecto Educativo de Escola é o espelho das opções de política educativa da escola. É um instrumento de gestão e organização da instituição onde estão expressas as linhas gerais de orientação da acção educativa.

O Projecto Educativo é um espaço de criatividade. É através deste documento que se definem os projectos, as limitações e os objectivos de cada escola para a sua comunidade educativa.

De acordo com o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 04 de Maio, que institui o Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas o Projecto Educativo é definido como um *“documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa”*. É um instrumento do processo de autonomia das escolas.

Decreto-Lei nº115-A/98.

No que respeita às actividades de enriquecimento do currículo, o art.º 9º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, determina que *“as escolas, no desenvolvimento do seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”*

Decreto-Lei nº 6/2001.

Questionada acerca do clima de escola e especificamente do modo como este se pode modificar, a Dra. Maria Teresa Coutinha (in Sampaio, 1996), assume que *“a resposta é difícil pois o clima de escola envolve tantas variáveis organizativas, legislativas, pedagógicas, sociais, que se torna um processo muito complexo. Todos sentimos como o clima de escola interfere directamente no modo como os professores e alunos vivem o seu dia-a-dia e se sentem empenhados na construção de um projecto comum que dê uma*

Clima de Escola

Sampaio, 1996.

determinada identidade à escola. Apesar disso, acredito que se possam criar condições favoráveis que alterem o sentir de uma escola, proporcionando uma maior participação de todos” (Sampaio, 1996: 103).

Para quem gere, o mais importante devem ser as relações entre as pessoas, pois há papéis sociais no seio das equipas. Isto pressupõe trocas e partilha de experiências e opiniões que muitas vezes são interpretadas como um desafio às competências de gestão e é esse desafio que faz evoluir a escola.

Dinâmicas de Grupo

Nas actividades extracurriculares cada membro da equipa tem papéis e tarefas específicos que possibilitam o sucesso das actividades e no caso do Desporto Escolar, a situação não é diferente. Dos alunos ao órgão de gestão, todos têm papéis específicos no desenvolvimento do projecto, seja na implementação, na coordenação ou na gestão de todo o processo.

Passa-se, sucessivamente, do âmbito da coordenação dos recursos específicos na área de influência do Grupo de Educação Física para a projecção de um investimento ao nível de uma equipa de escola.

Apesar de todas as vantagens e mais-valias que o Desporto Escolar traz para o seio da comunidade escolar, Sarmiento (2004), afirma duvidar que *“...a Escola se tenha já apercebido e consciencializado deste problema, e desta mais-valia que tem ao seu dispor e que tão mal tem utilizado.”* Para este autor não se pode falar em desporto escolar sem que seja enaltecida a sua vertente de jogo, ou lúdica que, como em tudo, tem uma dimensão pedagógica. É essa dimensão que cabe à escola potenciar. Citando João dos Santos (1982), o mesmo autor salienta as competências que o elemento Jogo pode desenvolver ao nível das *“aptidões sociais: a necessidade de colaborar e de ser solidário, o amor pela verdade, a lealdade na luta, o espírito de equipa. O desportista bem orientado adquire hábitos de convívio e de camaradagem, de simpatia e de compreensão pelos outros homens e de disciplina interior sem a qual não se triunfa”* (Sarmiento, 2004: 134).

Sarmiento, 2004.

Competências sociais que o Desporto Escolar desenvolve.

O Desporto Escolar potencia, como tem vindo a ser referido ao longo deste trabalho, *“uma base psicológica: a capacidade de competir e cooperar*

Sarmiento, 2004.

em grupo; uma base 'motora': o desenvolvimento das técnicas gestuais (aprendizagem de uma cultura desportiva); uma base social: a participação e colaboração em actividades de grupo e a organização das próprias actividades..." (Sarmento, 2004: 141).

O mesmo autor defende, ainda, a existência de um projecto, ao nível da escola, de índole desportiva que fomente, no seio da organização e fundamentalmente nos alunos, o espírito competitivo. Esta dimensão competitiva, que não será aprofundada nesta investigação, é da competência dos técnicos especializados da área do desporto dentro da escola, que são os professores de Educação Física.

A participação de toda a comunidade educativa é fundamental. A participação dos outros professores, encarregados de educação e restantes alunos da escola conduzem, de acordo com o autor, a uma maior atenção à questão da demonstração de aptidões *"tornando pública a coexistência dos valores sociais, onde o resultado da competição possa ocupar o seu lugar natural, mas não ultrapasse o valor da prática propriamente dita"* (Sarmento, 2004: 142). Há um maior reflexo das questões éticas e estéticas. Este autor manifesta uma grande preocupação ao nível das competências e desenvolvimentos sociais. Pretendemos demonstrar que podemos ir mais além, se atendermos a uma sincronização destes meios, com as possibilidades ao nível da gestão da escola, num contexto organizacional.

Sarmento, 2004.

Deixando a questão da prática desportiva para os que nela se especializaram, muitos são os contributos que toda a comunidade pode trazer para o êxito do Desporto Escolar enquanto actividade de dinâmica interna.

4.1. O Professor em contexto organizacional

Uma leitura atenta da obra de Morgado (2005) levou-nos a destacar os modelos de profissionalidade docente. Estes modelos reflectem uma evolução e uma adaptação do profissional docente às várias mutações sociais e que não dizem respeito, apenas, ao próprio professor, mas também à relação entre os vários actores no plano educativo e ao próprio currículo.

A abordagem feita nesta breve análise, visa caracterizar cada um dos modelos descritos pelo autor, dado que reflectem os desafios educativos que se têm vindo a colocar ao longo dos tempos.

Numa perspectiva geral, a obra começa por descrever os novos discursos que se colocam não só à profissionalidade docente, mas também à educação, de um modo geral.

Ao longo da abordagem aos vários aspectos da evolução da cultura docente, o autor enfatiza a problemática da importância da formação, que advém de uma necessidade de repensar e reestruturar o papel do profissional docente.

A formação surge como uma oxigenação e um meio para a evolução e para o desenvolvimento, que só se consegue através de um processo complexo de mudança.

Ao longo da obra o autor salienta e contextualiza a importância e o espaço ocupados pela função docente em todo o processo educativo.

O facto de se centrar esta análise no papel do docente prende-se com o facto de este ser o principal rosto e veículo de mudança no panorama educativo. Cabe ao professor estimular e facilitar o *aperfeiçoamento da escola* (cf. Morgado, 2005: 10).

Em relação à mudança, a educação representa um novo conjunto de exigências sociais. A diversidade é cada vez mais uma característica do plano educativo. Para um processo educativo eficaz, tem que haver uma gestão equilibrada das desigualdades.

A gestão das desigualdades não é um processo linear nem tão pouco pacífico. Implica repensar a cultura de escola existente até então e o surgir da necessidade de uma cultura de escola assente na justiça, na solidariedade e na cidadania democrática.

Neste sentido, emerge a necessidade de uma modificação do pensamento educativo, como se verá posteriormente na análise nos modelos de profissionalidade docente apresentados.

Para Morgado, o currículo é uma construção partilhada, participada e co-responsabilizada e ressalta o que Fullan denomina por mudanças educativas produtivas.

Quanto aos modelos de profissionalidade docente, o autor entende que, no âmbito educativo, falar em papel do professor determinado e generalizável, independentemente das diversas circunstâncias, não é plausível. A conjuntura actual fomenta novas abordagens e novos desafios.

Modelos de profissionalidade docente.

Subjacente à questão dos novos desafios que se colocam à educação, associam-se três modelos de profissionalidade docente, ou seja, três formas que caracterizam três tipos diferentes de professores e que a seguir se apresentam.

A questão da conceptualização profissional sustenta-se em diversos modelos, de acordo com a forma como os docentes encaram a sua própria prática e o processo educativo.

Para Morgado (2005), *“tanto a noção de desenvolvimento profissional como a de autonomia curricular do professor dependem do modo como cada indivíduo interpreta o fenómeno educativo”* (Morgado, 2005: 33).

Morgado, 2005.

Os modelos teóricos que sustentam a conceptualização profissional, *“procuram justificar-se a partir de uma fundamentação de base epistemológica e pedagógica e que tentam estruturar conceptualmente a realidade educativa”* (Morgado, 2005: 34).

Morgado, 2005.

No primeiro modelo, associando o professor a um profissional técnico é, como o próprio nome indica, feita uma abordagem tecnicista e prática do acto educativo.

O modelo tecnicista.

O professor como profissional técnico, *“aplica com rigor regras que derivam do conhecimento científico”* (Morgado, 2005: 34). Este é o típico professor que ensina.

Morgado, 2005.

O profissional técnico actua na base da resolução instrumental de problemas. É a essência da causalidade do conhecimento científico. É uma pedagogia/um trabalho por objectivos previamente determinados.

Para este autor (2005: 36), o trabalho está organizado de forma sistematizada *onde adopta um discurso científico* e sustentado numa *organização burocrática*. O profissional técnico encara o currículo como produto, como algo pré-determinado e estereotipado onde são postas em prática um sem número de experiências que dão cumprimento aos objectivos que, como abordado anteriormente, conduzem a prática pedagógica. Trata-se de uma visão tradicionalista de ensino.

O seu principal objectivo é preparar os alunos para os integrar na vida activa. *No entanto, (...) resume-se, basicamente, à memorização das matérias* (Morgado, 2005: 37). Neste sentido, o currículo é construído de fora para dentro e por meios exteriores ao contexto e ao processo. O professor é um mero executor.

Morgado, 2005.

No decorrer desta abordagem ao profissional técnico, o autor salienta algumas críticas a esta postura educativa. Nomeadamente reporta-se a Schön que salienta inúmeras limitações deste modelo e consequente racionalidade técnica no campo da prática educativa. Segundo ele, limita o acto educativo a uma mera transmissão de dados, sem lugar para uma abordagem mais humana e próxima da sensibilidade e da afectividade moral e social. Segundo Morgado, é sem dúvida uma metodologia limitada que não contempla as reais necessidades educativas do sistema enquanto formação de pessoas. Apesar de pretender uma abordagem própria às necessidades de uma participação activa, por vezes, subvaloriza o conhecimento prático pois não valoriza a interacção.

É a este factor da inoperância prática, face a uma vertente teórica, que o autor atribui o facto de, por vezes, se considerarem as aprendizagens *“incompreensíveis, abstractas e irreais”* (Morgado, 2005: 40).

Morgado, 2005.

O profissional do tipo técnico, pela sua génese, é incapaz de agir de acordo com actos espontâneos ou imprevisíveis. Ora, este facto condiciona o acto educativo feito de, e para pessoas com sentimentos, sensibilidade e, acima de tudo, humanas.

É neste sentido que surge a necessidade de emergirem novas formas de encarar a profissionalidade docente.

No seguimento do modelo anteriormente caracterizado, o autor apresenta-nos um segundo modelo, o do professor como profissional reflexivo, desenvolvido por Schön. É através deste modelo de profissionalidade docente que o idealista deste tipo de professor tenta colmatar as lacunas deixadas pelo tipo de profissional técnico.

O modelo reflexivo.

O profissional reflexivo actua de acordo com um modelo de racionalidade prática e numa vertente mais humanista que havia sido descurado pelo modelo de profissional técnico.

A sua actuação, de acordo com este modelo, prende-se com uma reflexão sobre a acção. O seu conhecimento é baseado na acção e na prática e no que naturalmente surge no quotidiano.

Para este modelo de profissional, a educação é um processo construtivo e evolutivo. Há uma relação dialéctica entre a teoria e a prática. Implica uma reflexão sobre as próprias práticas e são as próprias práticas, veículo de conhecimento e meio de aprendizagem.

Esta questão da possibilidade de fazer das próprias práticas, das próprias experiências um recurso, é um contributo para tornar o professor um profissional mais capaz na área onde intervém. Embora esta visão não descure o conhecimento teórico, valoriza-o muito mais, conjugando-o com o conhecimento que advém da própria prática e da acção.

Este modelo permite, segundo o autor, estimular muito mais competências e mobilizar outros saberes que, de outro modo não seria possível.

Num contexto de ambiente educativo, um profissional associado ao modelo reflexivo é naturalmente mais aberto à mudança e à construção do conhecimento do que o profissional técnico. Isto justifica-se pelo facto de o professor tecnicista cingir-se ou preferencialmente dedicar-se a matérias bem delimitadas.

Durante a apresentação deste modelo, o autor dedica alguns parágrafos ao trabalho de Stenhouse, que assenta, essencialmente, no trabalho desenvolvido por um colectivo, em prol de um conhecimento a partir da cooperação e da partilha de experiências. Neste sentido, a aprendizagem é tida como um processo e não apenas uma relação de causa e efeito. Mais do que um conjunto de regras emanadas por deliberação ministerial, à luz de uma profissionalidade reflexiva o currículo é uma reinterpretação e adequação dos pressupostos anteriores ao contexto e às necessidades.

No entanto, para aplicar o que para Stenhouse seria um contributo para a reinvenção da profissionalidade docente, o autor considera que isso implicaria uma abertura dos vários sectores implicados e, fundamentalmente, uma reestruturação e “*mudança significativa dos processos de formação inicial e de formação contínua de professores*” (Morgado, 2005: 46).

Morgado, 2005.

Neste sentido, e segundo o autor, é cada vez mais importante fomentar, nas práticas educativas, espaços destinados à investigação. O papel do docente vai para além da disponibilização de determinados enquadramentos teóricos. Isto “*implica uma mudança da cultura de produção do conhecimento educativo, quer no âmbito universitário quer ao nível das instituições de ensino não superior*” (Morgado, 2005:46).

Morgado, 2005.

Apesar de este modelo surgir numa forma de complementaridade face às necessidades que resistiam ao modelo tecnicista, também foi alvo de algumas críticas. Dessas críticas, o autor apenas salienta duas. O uso abusivo da expressão reflexão das práticas representa uma das críticas e a outra, prende-se com a visão restritiva conferida a Schön que, segundo o autor, “*não tem em conta o valor que pode ter para a reflexão, a análise e a transformação dos quatro elementos a partir dos quais se estruturam*” (Morgado, 2005: 48).

Morgado, 2005.

Segundo o autor isto só poderia constituir mudança caso estas práticas reflexivas também tivessem efeito nas condições de educação.

Por último, encontramos o professor como um intelectual crítico, também ele fruto de uma necessidade de adaptação e contextualização dos

O modelo intelectual crítico.

modelos anteriores. Para além da importância da reflexão e da necessidade de encarar a prática como constante aprendizado, há que acrescentar uma apropriação crítica. Isto pressupõe estabelecer constantemente um paralelismo entre as intenções da escola e as várias contingências sociais.

Apesar da convergência entre o escolar e o social já contempladas no modelo reflexivo, a actuação estava limitada *ao contexto de sala de aulas* (cf. Morgado, 2005: 49).

Associado ao professor enquanto intelectual crítico, subjaz uma preparação para as transformações sociais. Há uma análise das próprias práticas e uma influência de contextos sociais mais amplos e complexos. “*São frequentemente obstaculizados pelas restrições que impõem as práticas institucionais tanto ao nível da instituição escolar, como do próprio sistema educativo*” (Morgado, 2005: 50).

Morgado, 2005.

O autor apresenta a perspectiva crítica de Grundy ao modelo reflexivo em prol do crítico, no aspecto em que esta defende uma abordagem crítica, personalizada por cada profissional quanto às limitações postas à emancipação. Essa emancipação resulta na possibilidade de cada docente se posicionar criticamente face a um contexto ou a uma cultura de escola.

Este tipo de professor reflecte assim uma “autoridade emancipadora” que não se quer restrita apenas ao contexto de sala de aula.

A visão emancipadora generalizável a todo o campo educativo, pretende ver conferido em todos os domínios da aprendizagem um carácter emancipatório ou seja, é neste sentido que o processo educativo se traduz em aprendizagens significativas, sujeitas a uma análise crítica por parte dos intervenientes no processo.

É característica deste tipo de profissional uma acção interventiva/participada.

Falar em professor como intelectual crítico é falar no profissional como *pessoa enquanto elemento transformador da sociedade* (cf. Morgado, 2005: 52).

Ao longo da abordagem deste modelo, o autor apresenta Giroux como um dos principais propulsores teóricos deste tipo de profissional. Este modelo visa a importância de "*interligar as reformas educativas e a voz dos professores e dos estudantes*" (Morgado, 2005: 52). O objectivo é aliar o ensino à investigação, com vista a um plano social democrático. Isto implica uma contextualização constante da escola no quotidiano.

Morgado, 2005.

Em traços largos, este modelo de docente caracteriza o professor da contemporaneidade. Este modelo, como verificado anteriormente, visa dar resposta às necessidades da actual conjuntura social. Só assim a escola prepara cidadãos capazes de dar resposta e, ao colocar questões, desenvolver a sociedade a que pertencem.

Quando se fala em autonomia, em cada um destes modelos, o conceito comporta entendimentos diferentes. Numa dimensão de profissional técnico, reconhece-se uma *autonomia falaciosa* que Morgado define como uma total ausência de criatividade, onde o processo educativo é um mero ritual de procedimentos. É orientado para o produto.

A relação do profissional reflexivo com a autonomia reside no facto de o professor poder *reflectir sobre as suas próprias práticas* (Morgado, 2005: 43). É um modelo orientado para o desenvolvimento pessoal e onde a educação é encarada como um processo.

O professor intelectual crítico assenta a sua autonomia na capacidade de, democraticamente, condicionar as suas próprias acções. Implica uma visão crítica do contexto.

Subjacente a cada um destes modelos de profissionalidade docente e conseqüente necessidade de readaptação às novas exigências e discursos no domínio educativo, há que atender com alguma atenção ao conceito de mudança.

Quando o autor fala em mudança, está a reportar-se à questão da mudança de hábitos e rotinas, da própria cultura, de práticas e metodologias e aos enquadramentos educativos.

A mudança implica uma coordenação e cooperação entre todos os elementos e intervenientes da comunidade educativa. Implica uma constante actualização e reestruturação.

A mudança, neste contexto, está directamente relacionada com a necessidade de uma constante formação e actualização.

Esta formação só faz sentido se a escola for encarada como organização e enquanto esta for encarada como o seu próprio objecto de estudo. Pretende-se implicar a escola num cenário de mudança. Segundo o autor, esta constatação é fundamental.

De acordo com este cenário que vem sendo descrito ao longo da obra, a formação surge com uma multiplicidade de funções e surge, sobretudo, como uma necessidade. A necessidade de (re)inventar a questão da profissionalidade docente e da profissão docente.

Esta requalificação do papel do professor pressupõe uma reciclagem, a própria mudança, processos de negociação intrapessoal, institucional e social. Não se pode esquecer a questão da adaptação e da apropriação de processos de inovação. Tem que haver uma renovação do sistema de ensino e uma resolução de problemas práticos.

Podemos, deste modo, estabelecer o paralelismo com os três modelos de profissionalidade docente fortemente definidos ao longo da obra. Isto porque em ambas as circunstâncias degeneram de momentos diferentes de temporalidade, reflectindo mentalidades e predisposições sociais. Em ambos os contextos, são fruto de mudança e evolução.

“Educar não pode deixar de acrescentar ao mundo” (Morgado, 2005: 7). Educar é um termo bastante completo e reflecte um processo de maturação e crescimento da condição humana.

Morgado, 2005.

Para que educar seja acrescentar, o processo que permite educar tem que ter as suas finalidades muito bem definidas, ou seja, o que se pretende alcançar com o processo educativo.

“A condição de educar faz parte de uma contingência social, levada a cabo por quem dispõe de conhecimentos e competências necessárias à educação” (Morgado, 2005: 7). Morgado, 2005.

Os professores *“constituem a principal força propulsora da mudança educativa e do aperfeiçoamento da escola”* (Morgado, 2005: 10). A figura do professor é fundamental quando se fala em educação. Morgado, 2005.

Sendo o professor, o primeiro responsável no processo educativo, tem uma contribuição privilegiada no processo de maturação e emancipação do aluno enquanto indivíduo social.

Neste sentido, visando a educação uma preparação para a vida activa consciente e participada, o professor tem necessidade e uma obrigação moral de se actualizar e adaptar constantemente à sociedade sempre em mudança. A formação do próprio professor deixa de seguir um esquema padronizado de acordo com determinados condicionalismos para passar a ser conduzido e gerido pelo próprio professor de acordo com as suas necessidades, o que implica uma reflexão sobre as próprias limitações.

Não podemos deixar de fazer referência ao que Morgado deixa em nota final quando diz que *“sendo o acto educativo, essencialmente, um acto de criação, cabe ao professor continuar a desempenhar com profissionalismo uma tarefa que se quer mágica e sublime, para que a escola possa continuar a acrescentar ao mundo”* (Morgado, 2005: 121). Morgado, 2005.

Sendo o professor membro de uma organização educativa deve procurar continuamente uma formação que o complemente não só nas suas necessidades individuais, como também no seu cruzamento com as necessidades institucionais.

Só neste clima de colegialidade, associativismo e cooperação onde a formação se enquadra no desenvolvimento da escola enquanto organização, se pode afirmar que esta caminha para a inovação e para a mudança.

“A escola é uma instituição educativa fundamental onde são organizadas, sistematicamente, actividades práticas de carácter pedagógico. Apesar de, como sucede na maior parte dos casos, o professor trabalhar sozinho na Delors, 1996.

sua aula, ele faz parte duma equipa cujos membros constroem, em conjunto, o que poderíamos chamar a cultura da escola. Esta dificilmente poderá oferecer um ensino de alta qualidade se não for dirigida com eficácia pelos responsáveis pela gestão, com a cooperação activa dos professores” (Amagi in Delors, 1996: 192).

A cultura de escola é um conjunto de características e um ambiente próprio que distinguem e personalizam cada uma das organizações educativas. Cultura de Escola

“A cultura de escola remete, assim, para a existência, em cada escola, de um conjunto de factores organizacionais e processos sociais específicos que relativizam a cultura escolar (...) e que, por isso, demonstram que não se trata de um receptáculo passivo de instruções exteriores, mas um elemento activo na sua reinterpretação e operacionalização” (Carvalho, 2006: 6). Carvalho, 2006.

De acordo com Sarmiento (2004) o desporto é, para a sociedade, de um modo geral, *“uma prática da educação”*, isto se atendermos à sua especificidade. As suas competências e os seus objectivos partem das bases sobre as quais a escola está preparada para trabalhar. Para este autor, *“a nossa sociedade está marcada actualmente (...) por duas ‘coisas’: a velocidade de conhecimento e a informação e, neste sentido, a Escola, para lhe dar resposta, tem reforçado a ‘tecnologia da intervenção’, permitindo um segundo plano para os aspectos valorativos de pendor socializante. Mas tais exigências tecnológicas não conseguem disfarçar a importância dos outros ‘valores de educar’.”* (Sarmiento, 2004: 132). Sarmiento, 2004.

4.2. Resumo

O Projecto Educativo de Escola deve ser o espelho das políticas educativas internas, definidas com base nas directrizes emanadas dos órgãos de gestão e coordenação.

É um instrumento fundamental de gestão e organização da acção educativa e deve permitir o desenvolvimento da criatividade organizacional da instituição e a fundamentação da sua autonomia.

É um documento que define claramente a missão da escola e seus objectivos e identifica as oportunidades e os constrangimentos que poderão influenciar o seu desenvolvimento.

O Projecto Educativo de Escola deve definir o clima e a cultura de escola que pretende criar ou consolidar e que são aspectos primordiais para o seu sucesso, na medida em que representa uma espécie de bilhete de identidade da instituição.

A partir dele deve ser possível estabelecer as opções, os procedimentos e as metodologias de trabalho no seio da organização. É, por isso, um instrumento fundamental para o desenvolvimento da acção educativa da escola no que respeita às componentes, curricular, extra-curricular e de relação com o meio. É um mecanismo importante para a autonomia da instituição e que deve privilegiar a participação de todos.

5. Revisão da Literatura Específica

O Desporto Escolar é uma realidade com uma linha temporal significativa. No entanto, ao longo dos tempos tem vindo a sofrer mutações e adaptações face às conjunturas sociais por que vai passando. O mesmo se tem verificado no que diz respeito à imagem que esta componente projecta no meio social e educativo.

Importa salientar que, além de não haver muita bibliografia ou informação diversificada acerca do Desporto Escolar, há menos ainda em relação à sua abordagem organizativa dentro do contexto de escola, na óptica da gestão.

“Apesar das dificuldades em começar a revisão da literatura, não poderemos esquecer que a promoção desportiva das massas populacionais (Esteves, 1970), é um aspecto da promoção geral, melhor dizendo, da promoção humana. Esta por sua vez, só poderá realizar-se através de reformas radicais na escola, não havendo a verdadeira promoção social sem promoção desportiva e sem modificação das estruturas. O desporto só será um instrumento de educação (Belbenoit, 1974), se integrar um projecto educativo de conjunto, associando estreitamente todas as disciplinas” (Marreiros, 1998: 7).

Marreiros, 1998.

Sendo nossa intenção apresentar uma abordagem centrada na gestão optámos por não contextualizar o desporto escolar no sentido das suas potencialidades ao nível das destrezas ou competências físicas. Apenas pretendemos salientar e analisar as suas potencialidades ao nível da orgânica de escola.

Em 1998 os estudos sobre o Desporto Escolar eram escassos. *“Aqueles que se publicaram, são concordantes em afirmar a importância que esta actividade de complemento curricular tem para o desenvolvimento harmonioso dos jovens que frequentam as nossas escolas”* (Marreiros, 1998: 6).

Marreiros, 1998.

Na óptica da gestão, não há muita obra publicada acerca do Desporto Escolar.

No âmbito das investigações realizadas, há uma realizada na Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa, em 1996, sobre o Desporto Escolar na Região Autónoma da Madeira. Até esta altura, nenhuma Tese de Doutoramento abordava esta temática.

De acordo com Marreiros (1998), *“as dissertações de Mestrado de Maria Marivoet, J. Soares (...) abordam muito superficialmente o tema do Desporto Escolar”* (Marreiros 1998: 7).

Marreiros, 1998.

Uma das obras que temos citado é a de Marreiros, J. (1998). *“Desporto Escolar que realidade? [texto policopiado]: contributo para a caracterização deste subsistema de ensino na região de Tomar”*. Évora: Universidade de Évora. (Dissertação de Mestrado).

Esta dissertação realizada por um professor de Educação Física, ao incidir especificamente no domínio da gestão escolar, representa um importante elemento de análise. Visa contribuir para a análise de uma problemática de dimensão social. É uma investigação centrada na óptica da gestão educativa pois, como já referimos e Marreiros reconhece, não há muita investigação nesta área.

No plano das actividades de complemento curricular, os estudos já realizados revelam que são importantes para o desenvolvimento de múltiplas competências no âmbito da acção educativa. De acordo com este autor, os estudos publicados sobre o Desporto Escolar *“são concordantes em afirmar a importância que esta actividade de complemento curricular tem para o desenvolvimento harmonioso dos jovens que frequentam as nossas escolas”* (Marreiros, 1998: 6).

Marreiros, 1998.

O Desporto Escolar, enquanto actividade extracurricular, é uma peça fundamental dentro da orgânica escolar. Para Marreiros (1998: 16), é um ponto de encontro entre a escola e a comunidade e é um instrumento fundamental para a formação do aluno enquanto pessoa.

Também a obra de Damásio, A. (1998). *“Desporto Escolar [texto policopiado]: o desporto escolar na Direcção Regional de Educação de Lisboa*

CAE – Lezíria e Médio Tejo na perspectiva dos Conselhos Directivos”. Lisboa: UTL. (Dissertação de Mestrado) nos fornece informação importante.

Esta dissertação está orientada para a dimensão organizativa do sistema desportivo ao mesmo tempo que reflecte e analisa o envolvimento da gestão da escola na dinamização e promoção de uma cultura desportiva.

Toda a investigação está centrada na figura dos então presidentes dos conselhos directivos e respectivas competências e atribuições neste campo.

Foram explorados vários normativos respeitantes à gestão das escolas, bem como os documentos que, em cada instituição retratam as políticas de dinâmica interna.

Paralelamente à investigação sobre os órgãos de gestão foi dada grande importância à dimensão da dinâmica interna.

Reflectindo esta temática na dimensão da gestão da escola, ressalta os seus efeitos na dinamização do Desporto Escolar ao nível da organização interna de cada escola.

Outra obra que reputamos de bastante importante, talvez por termos tido oportunidade de discutir alguns destes aspectos com o próprio autor é a de Zintz, T. (2004). “ *Configuration et changement organisationnel des ligues et federations sportives belges. Typologie et perspectives d’évolution* “. Institut d’Éducation Physique et Réadaptation. (Tese de Doutoramento).

Embora esta tese esteja centrada nas estruturas funcionais das ligas e federações belgas, é de grande utilidade nesta investigação, essencialmente na componente que diz respeito ao quadro teórico e respectiva contextualização ao nível das organizações.

Na nossa investigação iremos aplicar esta estrutura organizacional à interpretação da escola enquanto organização, mas também do Desporto Escolar enquanto projecto e investimento dessa mesma organização.

O Sistema Desportivo Belga é bastante complexo, tal como a organização política e social do país e o autor apresenta-nos um quadro de gestão do desporto bastante exigente.

II Parte

Estudo de Caso

6. O Estudo

6.1. Dimensão metodológica

Qualquer processo de investigação implica a realização de um trabalho sistemático e coordenado desenvolvido em várias fases. Este nosso projecto não foge à regra, mas tem uma particularidade que o distingue e que é o facto de nos propormos analisar uma estrutura da qual fizemos parte enquanto estudante do ensino básico e secundário.

Partindo da experiência vivida enquanto praticante e com o distanciamento próprio do tempo que entretanto decorreu, propomo-nos analisar essa realidade, agora na óptica das acções de gestão, com o objectivo de identificar as boas práticas que possam estar na origem do sucesso há muito alcançado e consistentemente mantido pela escola alvo do nosso estudo.

Partimos do conhecimento que detínhamos sobre a realidade do Desporto Escolar nesta escola na dimensão da potenciação de recursos educativos, para estabelecer as linhas gerais da investigação. Fizemos o enquadramento geral do tema que nos propusemos estudar, definimos objectivos e estabelecemos parâmetros de análise, de acordo com as necessidades da nossa abordagem.

Esta primeira etapa permitiu-nos definir com rigor, os métodos e instrumentos a utilizar para a recolha da informação necessária para complementar a nossa investigação bibliográfica.

Aplicámos inquéritos por questionário com estruturas diferenciadas, de acordo com a especificidade dos grupos inquiridos. No grupo dos professores, optámos por inquirir os do Quadro de Escola de todas as disciplinas, os responsáveis de grupos-equipa do Desporto Escolar, os coordenadores de directores de turma do 3.º Ciclo e Ensino Secundário e o Coordenador de Desporto Escolar da escola. Quanto aos alunos, decidimos aplicar os inquéritos apenas aos que estavam directamente envolvidos na dinâmica do Despor-

Os diversos grupos de inquiridos.

to Escolar, pois era nessa qualidade que as suas respostas nos interessavam.

Ao Presidente do Conselho Executivo, dada a especificidade da sua função e os objectivos do nosso trabalho, aplicámos um inquérito por entrevista.

Posteriormente procedemos à análise dos dados recolhidos. Tendo sido aplicados cinco modelos diferentes de inquéritos, a sua análise foi orientada no sentido de satisfazer os objectivos definidos e de acordo com o papel desempenhado por cada um dos grupos da nossa amostra de estudo.

Foi nossa intenção estabelecer uma linha orientadora, balizada por critérios que nos permitisse fazer uma análise objectiva e rigorosa da situação, com vista a uma potenciação de recursos e capacidades no seio desta entidade.

Embora a nossa investigação tenha como móbil as actividades do Desporto Escolar, a abordagem é feita na óptica da gestão educativa. A escolha do Desporto Escolar como tema central teve origem no elevado potencial que lhe reconhecemos, no impacto que sabemos ter na dinâmica interna das escolas e na excelente experiência que vivemos enquanto estudante e que gostaríamos de ver proporcionada às novas gerações.

Âmbito da investigação.

A fim de obter autorização para a investigação tendo como objecto de estudo esta escola, apresentámos o projecto ao Presidente do Conselho Executivo que o acolheu com grande entusiasmo. Em toda a fase de desenvolvimento deste estudo muitos foram aqueles que, principalmente docentes, se mostraram interessados na nossa investigação.

O facto de ser uma investigação conduzida por alguém que não está directamente ligado à Educação Física e ao Desporto Escolar começou por suscitar alguma curiosidade acerca do modo de tratamento do tema. Essa curiosidade logo foi transferida para os resultados que estávamos a obter, no sentido de tentar perceber quais as fragilidades que estávamos a encontrar no sistema e qual a melhor forma de as resolver.

São factos que revelam a pertinência deste estudo e a vontade desta comunidade educativa na busca de estratégias que lhe permitam melhorar continuamente as suas práticas, rumo a uma escola de excelência baseada no grau de satisfação e de sucesso dos seus utentes que foi, há muito definido como sendo a sua missão.

6.2. Contextualização da investigação

A especificidade da nossa investigação, por se tratar de um estudo de caso numa escola secundária concreta, torna pertinente que se proceda à caracterização do meio e da escola, a fim de melhor se clarificarem as análises posteriormente realizadas e apresentadas.

6.3. Caracterização da escola em estudo

A nossa investigação foi desenvolvida na Escola Artur Gonçalves em Torres Novas.

Torres Novas é sede do quarto concelho mais povoado do Distrito de Santarém, constituído por 16 freguesias. A cidade está em grande expansão e evidencia um elevado dinamismo. *“O dinamismo económico prevalecente na região tem contribuído para a fixação dos jovens qualificados (...) O ambiente próximo caracteriza-se pela estabilidade social e expansão demográfica. O estrato social e o grau de instrução das famílias de origem dos alunos são médio e médio alto.”* (Relatório da avaliação externa da ESAG).

A cidade.

A escola foi edificada há vinte anos na denominada Zona Alta da cidade e assumiu a designação de Escola Secundária nº 2 de Torres Novas. *“...Foi criada com o objectivo de dar resposta ao aumento da população escolar do concelho e encontra-se direccionada no sentido de receber preferencialmente os alunos das suas zonas rurais”* (<http://www.esec-artur-goncalves.rcts.pt/>, 17/03/07).

A escola.

“O campus escolar tem uma área de cerca de 25 mil metros quadrados, com partes arborizadas e ajardinadas agradáveis à vista, regiões de lazer com esplanada para os alunos, campos para práticas desportivas e uma

estufa. A parte edificada é constituída por sete pavilhões (1 administrativo, 1 de serviços, 4 de aulas e 1 desportivo).” (Relatório de avaliação externa da ESAG)



Figura 3 – Vista geral da Escola Artur Gonçalves

No que diz respeito aos recursos materiais e equipamentos, a escola encontra-se muito bem equipada, mercê de uma gestão orçamental bem equilibrada e do resultado das parcerias e protocolos que a escola vem estabelecendo.

Recursos materiais.

O corpo docente é estável. *“Mais de 90% dos professores pertencem ao quadro de escola, a distribuição por classes etárias é equilibrada (81,5% tem entre 30 e 49 anos), o ratio é de um professor por cada 8,6 alunos.”* (Relatório de avaliação externa da ESAG)

Recursos humanos.

O pessoal não docente também é, de acordo com o relatório de avaliação externa realizado no presente ano lectivo, *“suficiente e assegura os serviços de rectaguarda de modo muito satisfatório”*.

No ano lectivo em que decorreu a nossa investigação (2006/2007) a escola tinha *“... 889 alunos. Destes, 103 frequentam o 2.º CEB, divididos por 4 turmas, e 320 do 3.º CEB, em 13 turmas. No ensino secundário, 307 alunos estão inscritos nos Cursos Científico-humanísticos, divididos por 15 turmas; 60 alunos frequentam o Curso Tecnológico de Desporto, divididos por 3 tur-*

Caracterização dos alunos.

mas. A escola tem ainda 44 alunos a frequentar os Cursos de Educação e Formação e 11 a frequentar um curso profissional PETI (Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil). Os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) são 2; outros 27 têm também PEI (Projecto Educativo Individual) e PE (Programa Educativo) em virtude de dificuldades de aprendizagem com origem social ou insuficiências pessoais minimizáveis ou ultrapassáveis no decurso da escolaridade.” (Relatório de avaliação externa da ESAG)

Esta escola apresenta um nível muito baixo de abandono escolar (cerca de 0,8%) que poderemos considerar, apenas residual. Conforme descrito no relatório de avaliação externa *“a maioria dos alunos pretende fazer prosseguimento de estudos.”* As suas expectativas, tal como as dos encarregados de educação e da escola, são altas. Esta escola caracteriza-se, fundamentalmente, por tentar sempre dar corpo às necessidades e interesses dos seus alunos, baseada num Projecto Educativo que privilegia uma escolarização de sucesso e de qualidade.

Abandono escolar.

“Esta escola está bem inserida e articulada com a comunidade, acolhendo as iniciativas da autarquia, dos encarregados de educação e dos alunos e cooperando com organizações públicas e privadas, quer para prestação de serviços complementares aos alunos quer para obtenção de estágios e outras aproximações ao mundo do trabalho.” (Relatório de avaliação externa da ESAG)

6.4. Limitações do estudo

Todo o processo de investigação se depara com situações que condicionam o seu desenvolvimento e que têm de ser, sucessivamente, resolvidas. No entanto, ao longo deste trabalho os constrangimentos que sentimos foram, apenas, circunstanciais e não condicionaram o seu desenvolvimento. Não podemos, no entanto, deixar de referir os seguintes:

- Numa primeira abordagem, a escassa informação disponível nesta área e na óptica da gestão escolar;

- O factor tempo, pela necessidade de cumprir determinadas tarefas em momentos específicos, em coordenação com o calendário escolar;
- Finalmente e apesar de o órgão de gestão se dispor a colaborar incondicionalmente no estudo, isso não garantir a participação de todos os elementos da amostra.

6.5. Sujeitos de investigação

Por se tratar de um estudo de caso recolhemos os dados necessários à nossa investigação junto da população directamente associada à temática em estudo. Recolhemos, ainda, informação junto de outros elementos que, embora não estejam directamente envolvidos no projecto têm, enquanto membros da comunidade educativa interna, uma opinião formada e crítica em virtude de exercerem funções associadas à gestão ou que estão no seio da instituição há pelo menos um ano efectivo.

Os dados recolhidos permitiram-nos entender melhor a moldura organizacional desta estrutura ao nível de escola.

Pelos motivos já enunciados não definimos uma amostra para a nossa investigação. Identificámos todos os elementos que considerámos estrategicamente importantes para o desenvolvimento deste tipo de actividades e que representam diferentes pontos de vista e tratámo-los como sujeitos da investigação: O Presidente do Conselho Executivo, que é o primeiro responsável pelo desenvolvimento de todo o projecto e a quem cabe garantir o bom funcionamento da escola; o Coordenador do Desporto Escolar, que é obrigatoriamente um professor de Educação Física e o responsável pela coordenação das diversas actividades; os dois coordenadores de Directores de Turma, que possuem uma visão abrangente das implicações do desenvolvimento das actividades no funcionamento global das turmas; os professores responsáveis dos grupos-equipa do Desporto Escolar, que representam a imagem difundida do Desporto Escolar e são os responsáveis directos pelo funcionamento de cada actividade; os professores do Quadro de Escola com mais de um ano de permanência, que representam a visão exterior ao projecto e que possuem

Caracterização dos
sujeitos de investigação.

um vínculo de continuidade com a escola; os alunos participantes nas actividades do Desporto Escolar, os verdadeiros beneficiários de todo o projecto.

Porque pretendemos debruçar-nos sobre um aspecto concreto da dinâmica interna desta escola, evitaremos fomentar uma análise demasiado ampla e abrangente, razão pela qual apenas recolhemos informação junto daqueles que implementam e usufruem desta “valência”.

Então, dos 889 alunos que constituem a população total da escola, apenas aplicámos inquéritos aos 85 que estão inscritos no clube e que são os que efectivamente têm opinião formada acerca do nosso objecto de estudo. Estes sujeitos representam 9,56 % do total da população da escola e 100 por cento dos alunos envolvidos no Projecto de Desporto Escolar. Dos professores da escola inquirimos 83, que representam cem por cento dos professores do quadro de escola com mais de um ano de permanência e 80,6 por cento, da totalidade dos professores da escola.

Embora possa parecer uma amostra reduzida face ao universo em estudo, permitiu-nos recolher informação relevante junto de quem pode condicionar o desenvolvimento destas dinâmicas: Órgão de gestão; professores e alunos directamente envolvidos no projecto; outros professores que, pela sua acção e experiência, podem ajudar a identificar pontos de conflito entre as actividades do projecto e o desenvolvimento das actividades regulares da escola.

Aplicar um conjunto de inquéritos a uma determinada população não significa ter igual número de respostas. Por razões diversas, nem todos os inquéritos foram devolvidos e o nosso quadro de investigação ficou composto pelos seguintes elementos:

- Presidente do Conselho Executivo (1/1 – 100%);
- Professores do Quadro de Escola (42/51 – 82,4%);
- Professores do Desporto Escolar (5/7 – 71,4%);
- Coordenador do Desporto Escolar (1/1 – 100%);
- Coordenadores dos Directores de Turma (2/2 – 100%);
- Alunos do Desporto Escolar (33/80 – 41,3%).

6.6. Procedimentos

6.6.1. Plano de investigação

Quando se constrói um plano de investigação, além da importância bastante alargada que deve ser dada à componente teórica e de revisão da literatura, não pode ser esquecida a vertente metodológica, fundamental para o seu enriquecimento. *“A condução do processo de investigação tendente à apresentação de conclusões, para poder alcançar credibilidade científica, exige ser orientada por um conjunto de normas que lhe forneçam a coerência interna e a inteligibilidade necessárias à formação de um todo com sentido, cumprindo os fins a que o investigador se havia inicialmente proposto”* (Sousa, 1998: 28).

Sousa, 1998.

Para Hill e Hill (2005: 32), a investigação é metaforicamente associada a uma viagem que se inicia e termina no plano da literatura. Neste sentido o plano surge como um roteiro que orienta o nosso estudo.

Depois de um conjunto de etapas da nossa viagem chegámos a um destino que, esperamos, não seja o fim de uma necessária investigação acerca desta temática.

Recorremos à metodologia de Estudo de Caso dado que pretendíamos analisar e temos, utilizando uma afirmação de Stake, interesse por um caso específico.

Entendemos “estudo de caso” tal como o descreve Fachin (1993: 48) ou seja, como um método de *estudo intensivo* que pretende obter dados concretos de um determinado contexto. É o que Yin (1988 in Carmo e Ferreira (1998) descreve como a investigação de determinado elemento inserido em determinado contexto.

De acordo com os critérios já apresentados, desenvolvemos a nossa vertente metodológica em várias etapas.

Numa primeira abordagem procedemos à análise dos documentos disponíveis na escola, inquirimos o Presidente do Conselho Executivo e os professores dos grupos escolhidos, bem como os alunos directamente envolvidos na dinâmica do Desporto Escolar.

Considerámos relevante para o aprofundamento deste Estudo de Caso e potenciação dos meios disponíveis para a sua concretização, o facto de sermos um elemento externo à instituição e sem qualquer tipo de vínculo laboral, mas perfeitamente familiarizado com o meio, dado já termos pertencido a esta entidade enquanto estudante e continuar a pertencer ao meio social convergente. Isto permitiu-nos reflectir com o devido distanciamento, mas com o indispensável conhecimento do enquadramento organizacional.

Este compromisso entre proximidade e distanciamento permitiu-nos beneficiar de uma posição favorável face ao envolvimento organizacional e à objectividade dos resultados, conforme descrito em Correia e Tomé (2007).

“...O factor proximidade e a presença em todas as fases de desenvolvimento das aplicações acarreta consigo, claramente, uma enorme vantagem e privilegia a descrição dos estudos de caso, o seu contrário também não é menos verdade, dado que o efeito de proximidade pode contribuir para uma visão comprometida, que poderá pontuar nalgumas partes do texto com a ausência de consciência crítica em relação ao objecto de afecto” (Correia e Tomé, 2007: 110).

Correia e Tomé, 2007.

Sendo que um dos aspectos fulcrais do nosso estudo é a contextualização e consciencialização da dimensão do Desporto Escolar enquanto componente não curricular e que ele está condicionado pelas opções e mecanismos de gestão, pretendemos encontrar a identidade organizacional do Desporto Escolar nesta escola secundária e perceber de que forma é que ele é visto pela comunidade escolar.

O que procurávamos.

Pretendemos avaliar a importância e o impacto desta realidade aos vários níveis da organização tendo, por um lado, o Presidente do Conselho Executivo como elemento chave da hierarquia da escola e por outro, os professores em diferentes níveis de intervenção e os alunos que directamente se encontram envolvidos na dinâmica das actividades.

Fazer uma análise exaustiva de carácter estritamente técnico teria sido, em nosso entender, extremamente redutor. O Desporto Escolar é um elemento de grande importância na dinâmica interna desta escola e está sujeito à influência de um elevado conjunto de factores para além daqueles

que balizam directamente as suas actividades, razão pela qual incluímos no estudo alguns professores, de grupos aparentemente pouco relevantes.

Isso permitiu-nos avaliar o impacto do Desporto Escolar no seio da instituição, de acordo com pontos de vista diferentes, no sentido de melhorar a eficácia da sua acção e potenciar todos os recursos, capacidades e competências.

Já no que respeita aos alunos, apenas solicitámos a colaboração dos que estão directamente envolvidos no Desporto Escolar, pois são os que estão em condições de produzir opinião relevante. É muito importante considerar o aluno, do Desporto Escolar neste caso, como instrumento de *feedback* das políticas adoptadas, quer ao nível da escola quer ao nível central.

Para compreender a amplitude da influência de um projecto de âmbito nacional como este, fizemos uma análise objectiva e contextualizada do ponto de vista da gestão, às práticas desenvolvidas na escola. Escolhemos esta escola por ter sido distinguida em 2006 como a melhor escola da área de influência da Direcção Regional de Educação de Lisboa, precisamente ao nível do desenvolvimento do Projecto do Desporto Escolar.

Devido ao facto de não haver investigação anterior que nos permitisse formular hipóteses sustentadas, deparámo-nos com um desafio adicional, por ser completamente imprevisível o tipo de respostas que obteríamos já que, tratando-se de um estudo de caso, estaríamos dependentes da boa adesão dos sujeitos de investigação.

Recorremos, em determinados momentos da nossa investigação, à técnica da entrevista para obter dados de análise qualitativa, mediante uma transcrição rigorosa do protocolo. Aplicámos inquéritos por questionário nos casos em que importava obter dados de natureza quantitativa pois, de acordo com Carmo e Ferreira (1998), *“os objectivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos ...”* (Carmo e Ferreira, 1998: 178).

Carmo e Ferreira, 1998.

Adoptámos, portanto, por uma metodologia de investigação com análise de carácter, simultaneamente, qualitativo e quantitativo.

Esta opção metodológica ficou a dever-se, também, à gestão dos recursos disponíveis para a constituição da nossa amostra e para a recolha dos dados, já que a investigação decorreu num contexto de escola específico, que é um caso muito particular de sucesso educativo.

6.6.2. Processo de amostragem

Centrando-se a nossa investigação num estudo de caso devemos, necessariamente, obter respostas de um grupo de indivíduos suficientemente amplo e relevante no seio da instituição. Para Hill e Hill (2005), *“tecnicamente chamam-se «casos» da investigação aos respondentes ao questionário”* (Hill e Hill, 2005: 87).

Hill e Hill, 2005.

Ainda segundo os mesmos autores *“qualquer investigação empírica pressupõe uma recolha de dados (...) em ciências sociais é vulgar designarmos estas entidades por «casos» da investigação”* (Hill e Hill, 2005: 41).

Hill e Hill, 2005.

Optámos, na nossa investigação, por designá-los como ‘Sujeitos de Investigação’, por ser uma terminologia mais concordante com a que temos vindo a assumir em anteriores trabalhos.

No processo de investigação, centrámos a nossa atenção em quatro grupos de sujeitos, o que nos permitiu avaliar o processo nas suas diversas vertentes:

1. O órgão de direcção executiva, na pessoa do Presidente do Conselho Executivo que sendo o sujeito máximo na hierarquia organizacional da escola – ao nível meso – é também por inerência, o Presidente do Clube de Desporto Escolar.
2. A coordenação de direcção de turma, em que os sujeitos de investigação são os dois coordenadores. A participação destes elementos é muito importante na medida em que permite recolher dados importan-

Os quatro grupos de sujeitos de investigação.

tes ao nível da trilogia: alunos; professores; encarregados de educação.

3. Os professores, distribuídos por dois grupos. No primeiro, os professores directamente envolvidos no Projecto de Desporto Escolar, com destaque para o Coordenador do Desporto Escolar. No outro, os restantes professores do quadro de escola, de qualquer grupo disciplinar.

4. Os alunos participantes nas actividades do Desporto Escolar. Foram questionados os alunos inscritos no Clube de Desporto Escolar, pois eram esses os que estavam em condições de emitir opinião válida e sustentada acerca das actividades e sua influência no dia-a-dia da escola.

6.6.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Pretendemos verificar através da análise dos dados recolhidos, em que medida as práticas de gestão podem condicionar o processo de desenvolvimento do Desporto Escolar no seio desta instituição educativa.

6.6.4. Recolha de dados

Para proceder à recolha de dados foram aplicados dois tipos de instrumentos. O inquérito por entrevista, para recolha de informação junto do Presidente do Conselho Executivo e os inquéritos por questionário aos professores e alunos identificados como sujeitos de investigação, estruturados de acordo com os sujeitos a que se destinam.

Esta fase mereceu uma atenção especial, pois conforme afirmam Correia e Tomé (2007): *“O método de recolha de dados é uma fase muito importante em todo o processo avaliativo, dado validar o tipo de pesquisa utilizada”* (Correia e Tomé, 2007: 114).

Correia e Tomé, 2007.

6.6.5. Entrevista

Optámos por aplicar a técnica de entrevista semi-estruturada por questionário ao Presidente do Conselho Executivo, por nos parecer a mais adequada face à especificidade das suas funções e à dificuldade de obter respostas objectivas e úteis com outro tipo de instrumento.

A utilização desta técnica parece-nos mais pertinente e rica em informação, pois permite um tipo de resposta mais aberta, logo mais útil em termos de análise qualitativa do conteúdo, visto *“os pontos de vista dos sujeitos serem mais facilmente expressos numa situação de entrevista relativamente aberta do que numa entrevista estruturada ou num questionário”* (Kohli, 1978 in Flick, 2005: 77).

Flick, 2005.

O desenvolvimento e aplicação da nossa entrevista implicou o seguimento de um conjunto de passos bastante importante.

Numa primeira fase construímos o guião, tomando como referência os dados recolhidos para o enquadramento teórico, a problemática em estudo e os objectivos previamente estabelecidos (Anexo 1).

Tendo em mente os objectivos do nosso estudo, foi relativamente fácil encontrar um leque de questões, agrupadas por categorias, que nos permitissem obter respostas relevantes.

Definimos cinco blocos fundamentais e, para cada um, determinámos objectivos específicos e elaborámos um conjunto de questões.

Depois de aplicada a entrevista, procedemos à análise do seu conteúdo e posterior confronto de dados. Analisámos o seu conteúdo e agrupámos as respostas de acordo com os blocos fundamentais definidos no guião da entrevista.

Para cada um dos blocos criámos, sempre que se justificou, subcategorias que nos permitiram um maior rigor na análise qualitativa das respostas.

Porque a boa visualização dos dados recolhidos é fundamental para uma análise mais fácil e rigorosa, para cada bloco de conteúdos e respectivas subcategorias, construímos um quadro de análise. A partir desses quadros

procedemos à discussão de resultados, que nos permitiu obter respostas para as questões que inicialmente colocámos.

6.6.6. Inquérito por questionário

Para a recolha de dados junto dos restantes grupos, utilizámos o inquérito por questionário. Foram aplicados cinco inquéritos diferentes: aos professores do Desporto Escolar; ao Coordenador do Desporto Escolar; aos coordenadores dos Directores de Turma; aos professores do Quadro de Escola; aos alunos do Desporto Escolar (Anexos 2 a 6).

A escolha do inquérito por questionário ficou a dever-se à quantidade de sujeitos de investigação e à necessidade de se proceder a uma recolha de dados sistematizada e objectiva.

A recolha de dados por meio das técnicas mencionadas, foi complementada com uma análise documental que nos permitiu extrair informação acerca da escola em estudo, do seu contexto e dos seus regulamentos e procedimentos.

Analisámos o Projecto Educativo de Escola, o Projecto Curricular de Escola, o Regulamento Interno, o Projecto de Adesão do Desporto Escolar e, ao nível 'macro', o Programa Anual do Desporto Escolar que tem abrangência e implicação a nível nacional.

Os inquéritos aplicados aos professores e aos alunos são de natureza qualitativa, constituídos por um conjunto de questões abertas e fechadas. *“O inquérito é considerado um método privilegiado e eficiente de recolha de informação, dado possibilitar a obtenção de uma grande quantidade de informação sobre um indivíduo em apenas uma sessão”* (Correia e Tomé, 2007: 114).

Correia e Tomé, 2007.

Sendo o inquérito um instrumento de recolha de informação que se caracteriza pela individualidade e impessoalidade no momento de responder, há que garantir que o processo está controlado e a produzir o efeito pretendido pelos nossos objectivos.

De acordo com Correia e Tomé (2007), para que a aplicação deste instrumento obtenha sucesso há que o projectar com o máximo rigor e dissipar os elementos que o possam condicionar ou induzir em erro. Para estes autores, há que desenvolvê-lo a partir da *“definição de objectivos; definição precisa da população-alvo; representatividade da amostra; cooperação na resposta de todos os sujeitos envolvidos; decisão sobre o conteúdo e formulação de questões claras e não ambíguas; avaliação de cada questão sob o ponto de vista de inteligibilidade e conteúdo; agrupamento das questões por temas e dentro destes por uma ordem sequencial”* (Correia e Tomé, 2007: 114-115).

Correia e Tomé, 2007.

Apesar de todos os inquéritos visarem uma abordagem do Desporto Escolar no âmbito da gestão, pretendemos obter distintos pontos de análise e envolvimento organizacional e, por isso, foram feitos diferentes modelos, de acordo com o público-alvo e a sua percepção e envolvimento no Desporto Escolar enquanto actividade extracurricular.

Questionámos, quer os professores directamente envolvidos na dinâmica do Desporto Escolar quer os professores do Quadro de Escola que, não estando directamente envolvidos nestas actividades são, de alguma forma, por elas influenciados ou afectados. Dos coordenadores de directores de turma e do Coordenador do Desporto Escolar espera-se uma visão global de toda a problemática, pois cabe-lhes fazer a ponte entre os grupos de trabalho que coordenam e o órgão de gestão.

Criámos um modelo de inquérito específico para os alunos que participam no Desporto Escolar, devido ao facto de as suas respostas poderem contribuir para uma melhor clarificação da necessidade da abrangência e do envolvimento que é necessário a escola, enquanto organização educativa, imprimir a estas actividades com vista a responder aos interesses e necessidades dos alunos.

Recorremos, ainda, à recolha de informação nos documentos produzidos de acordo com a realidade e o contexto organizacional desta escola. Dado que não tivemos qualquer participação na elaboração destes documentos, usámo-los como referência bibliográfica no decorrer da análise e poste-

rior confrontação de resultados. A possibilidade de recorrer a parâmetros estatísticos permitiu-nos proceder a uma análise mais objectiva dos seus efeitos.

6.6.7. Actividades desenvolvidas

A investigação centrou-se na problemática da gestão da componente não curricular numa escola concreta. Isto permitiu que o contexto e os sujeitos em análise fossem rigorosamente definidos antes de desencadear quaisquer procedimentos.

Caracterizámos pormenorizadamente a escola e a respectiva comunidade, aplicámos os inquéritos por entrevista e por questionário e fizemos a análise documental da contextualização da escola nesta dinâmica.

A entrevista ao Presidente do Conselho Executivo foi, por solicitação do próprio, processada por meio de resposta escrita, por lhe ser mais fácil conciliar horários e permitir dar informações mais rigorosas e completas acerca de cada assunto. Os inquéritos por questionário foram distribuídos aos respectivos sujeitos de investigação e posteriormente recolhidos para se proceder à sua análise.

6.6.8. Validação

A validação do nosso estudo é assegurada pela triangulação entre a investigação empírica, os dados fornecidos pelos sujeitos de investigação e a análise documental.

A validação da técnica de inquérito por entrevista é assegurada pela confirmação do respectivo protocolo pelo próprio sujeito de investigação.

A investigação *in loco* contribuiu também para este ponto, através da análise documental e observação dos procedimentos e actividades neste domínio, no que diz respeito à dinâmica do órgão de gestão.

6.6.9. Fiabilidade

A fiabilidade foi conseguida através da descrição pormenorizada das etapas e procedimentos da investigação, que lhe conferiu consistência.

A extensão da amostra é um indicador importante da abrangência do nosso estudo. Ao inquirirmos a totalidade dos sujeitos de investigação de cada grupo observado, passámos a ter como referencial, todo o universo de estudo, o que nos permitiu extrapolar directamente as conclusões finais.

7. O Desporto Escolar na Escola Artur Gonçalves

7.1. Como surgiu

Esta escola conta com uma linha histórica de apenas vinte anos, apresentando o Desporto Escolar um percurso bastante mais curto. Foi inaugurada em Outubro de 1987 sem instalações desportivas.

No primeiro ano de funcionamento, o Grupo de Educação Física conseguiu, com a colaboração da Câmara Municipal e a compreensão das restantes escolas da cidade, organizar-se para que a disciplina de Educação Física de todas as turmas fosse integralmente leccionada na modalidade de Natação.

No segundo ano já não foi possível seguir a mesma estratégia. As piscinas fecharam para obras de remodelação integral do sistema de aquecimento de águas e, por isso, não houve aulas de Educação Física nem Desporto Escolar até à construção dos polidesportivos descobertos em 1989.

7.2. Caracterização

Partilhamos da opinião de Nogueira (1996) ao referir-se, em contexto de caracterização metodológica de uma investigação também levada a cabo nesta escola que, *“foi nosso objectivo que o projecto reflectisse um determinado modelo de escola (...). Tivemos, por isso, em conta as características da própria escola em termos de: dinâmica interna, instalações, utentes, relação com o meio, perspectivas de evolução futura”* (Nogueira, 1996: 77).

Nogueira, 1996.

Em termos de instalações desportivas, a escola dispõe de um Polidesportivo Coberto devidamente equipado, um Polidesportivo Descoberto, um Campo de Vólei de Praia e ainda uma vasta área arborizada, apta para acolher actividades na natureza.

Apesar destes espaços e respectivos materiais serem especialmente rentabilizados pelo Grupo de Educação Física, eles estão vocacionados para

dar resposta às necessidades de toda a população interna da instituição, que é incentivada a utilizá-los para a realização das suas próprias actividades.

No que respeita ao Desporto Escolar, voltamos a citar Nogueira (1996) quando afirma que *“esta integração de meios implica, necessariamente, uma absoluta disponibilidade de toda a comunidade educativa para fornecer apoio e formação, numa perspectiva de troca de serviços e uma disponibilidade institucional, igualmente grande, da escola para criar as indispensáveis facilidades”* (Nogueira, 1996: 94). Não deixa de ser curioso que esta afirmação, associada à instalação do Centro de Recursos Educativos e a esta distância temporal, continue perfeitamente válida e actual.

Nogueira, 1996.

8. Apresentação e Discussão de Resultados

8.1. Análise dos dados

“O tempo de escola é, de um modo geral, o tempo mais marcante na vida de uma pessoa. A forma como nos integramos na escola, na comunidade e as capacidades que demonstramos possuir, influencia determinantemente o nosso desenvolvimento pessoal na nossa vida futura.” (www.eyes-2004.info/3125.0.html em 07-08-2007)

Eyes-2004, 2007.

Na hora de discutir ou questionar a importância da competição e a dimensão psicológica ou intelectual do Desporto Escolar face a uma atitude de vencer ou perder, Sarmiento (2004), afirma ser *“...necessário explicar, ou melhor, fazer com que se perceba que não se tira um diploma de campeão desportivo, como se tira um diploma de matemática (o campeão pode sê-lo por um ou dois anos; o diploma de matemática é para toda a vida), ou, que o 2.º classificado num concurso não é o primeiro dos últimos, ou ainda, que a competição é consigo mesmo antes de ser ‘contra’ os outros.”* (Sarmiento, 2004: 144).

Sarmiento, 2004.

A escola do nosso estudo encara esta questão com muita atenção. A necessidade de valorizar o esforço dos alunos e a sua cultura de escola muito própria determinou a necessidade de uma iniciativa interna que reconhece a competição desportiva como um elemento essencial à formação do carácter e da vontade, com influência directa nos resultados escolares.

Anualmente a escola promove uma Gala de Mérito para premiar o empenho e o desempenho dos alunos nas diversas actividades, lectivas e não lectivas. Distinguem-se os alunos cujos nomes foram incluídos no Quadro de Honra devido aos seus resultados escolares, mas também os que tiveram um desempenho excepcional em outras áreas da dinâmica interna ou externa e o Desporto Escolar não é excepção.

O Relatório da Avaliação Externa a que a escola se submeteu no ano lectivo em que foi desenvolvido o estudo refere, no capítulo da qualidade, variedade e enquadramento ao nível da “prestação de serviço educativo” que *“as actividades de complemento curricular e enriquecimento curricular revelam algum desequilíbrio na oferta: em desporto é abundante...”* (Relatório de avaliação externa da ESAG).

Ainda numa abordagem ao relatório, alguns professores referem o facto de as aprendizagens não se encontrarem potenciadas ao nível da qualidade que esta organização educativa apresenta porque há, por parte de alguns alunos, *“...uma falta de persistência e autonomia no processo de aprendizagem”*. Estes factos representam *“obstáculos à maximização dos rendimentos individuais dos alunos”* (Relatório de avaliação externa da ESAG).

Quanto à participação e desenvolvimento cívico nas actividades da escola, o relatório destaca a existência de *“colaboração na organização de actividades de Desporto Escolar e de solidariedade social, ocasiões de fortalecer o espírito de iniciativa e a autonomia dos alunos na resolução de problemas (...) as relações informais, facilitadas pelo clima de escola agradável, permitem, como é normal, um acréscimo de participações efectivas”* (Relatório de avaliação externa da ESAG).

No ponto do relatório referente à *“abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem”*, ressalta-se o facto de esta escola levar a cabo um conjunto de projectos de âmbito nacional dos quais destacamos, para o nosso estudo, o caso específico do Desporto Escolar que *“movimenta um número elevado de alunos, particularmente no basquetebol”* (Relatório de avaliação externa da ESAG)

O Projecto Educativo, o Projecto Curricular de Escola e o Regulamento Interno são elementos importantes para a implementação de um determinado modelo de escola. No caso em estudo, estes elementos estão estruturados de uma forma rigorosa e integrada que permitem que a escola defina e implemente uma política educativa interna no sentido de cumprir a sua missão.

8.2. Análise de conteúdo da entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

A entrevista foi alvo de uma análise qualitativa ao seu conteúdo e posterior confrontação de dados. De acordo com Fachin (1993), a variável qualitativa *“é caracterizada pelos seus atributos e relaciona aspectos não somente mensuráveis, mas também definidos descritivamente. Ao defini-los necessariamente, deve ter uma ligação inseparável, isto é, capacidade de assumir distintos valores.”* (Fachin, 1993: 75).

Fachin, 1993.

“A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. (Bardin, 1991: 44) e pressupõe organizar as respostas em quadros-síntese de análise correspondendo, cada quadro, a um bloco de conteúdos conforme estruturado no guião da entrevista.

Bardin, 1991.

Com o propósito de obter uma análise mais precisa e objectiva, dividimos cada bloco em subcategorias, o que permite uma análise mais rápida e eficaz por meio de ideias-chave.

A correspondência entre pergunta e resposta foi feita mediante a aposição, entre parêntesis recto, da indicação de resposta, seguida do número da respectiva pergunta. [Ex.: R5].

Após a análise de cada bloco apresentamos um quadro/síntese com os aspectos fundamentais de cada resposta, em função das subcategorias previamente definidas.

As respostas do Presidente do Conselho Executivo à entrevista podem ser consultadas no anexo 7.

Bloco 1 – Dinâmica Interna

O Projecto Educativo de Escola está orientado para a excelência dos resultados a alcançar pelos alunos, no sentido de lhes facilitar o prosseguimento de estudos.

O Presidente do Conselho Executivo reconhece que nesta escola, as actividades extracurriculares desempenham um papel fundamental ao nível

da dinâmica interna e realça as potencialidades deste tipo de actividades no que respeita a questões socializadoras e promotoras de uma construção integral do aluno enquanto pessoa.

Para avaliar o impacto e a projecção do Desporto Escolar ao nível da dinâmica interna da escola, o órgão de gestão socorre-se apenas dos instrumentos auto-avaliativos elaborados pelos responsáveis das actividades. Parece-nos, no entanto, e apesar do *feed-back* externo, que o recurso exclusivo a este instrumento de avaliação é insuficiente, porquanto quem está directamente implicado num processo, tem uma perspectiva muito própria e comprometida de toda a sua dinâmica e impacto.

Porque as actividades de dinâmica interna levadas a cabo na escola são fruto de projectos, desejos, interesses e necessidades da comunidade educativa, torna-se necessário envolver todos os elementos da escola em todas as fases de um projecto que se pretende para fortalecer uma imagem positiva da instituição.

Em termos de dinâmica interna, o nosso entrevistado afirma que o Desporto Escolar é a actividade extracurricular com maior dinâmica e visibilidade. Isto também porque, devido à sua estrutura de âmbito nacional, é a que mais apoio directo recebe do Ministério da Educação e, pela sua especificidade, mais meios mobiliza no terreno.

Analisando a postura do órgão de gestão face às actividades de dinâmica interna, o nosso entrevistado remeteu para o Projecto Educativo, onde está claramente explicitado que *“a missão da ESAG é caminhar para a excelência através de desempenhos com elevados níveis de competência e, para isso, é necessário investir na qualidade ao nível da gestão de recursos, dos resultados académicos dos alunos e do grau de satisfação dos seus membros”* (in Projecto Educativo).

A missão da ESAG.

Conforme pudemos verificar durante a investigação que fizemos junto dos elementos da escola, a maior ou menor satisfação, a maior ou menor motivação, o maior ou menor empenho, são factores preponderantes na construção de uma imagem e de uma cultura organizacional. Segundo o nos-

so entrevistado, é nesta base que têm vindo a ser desenvolvidas todas as práticas nesta escola.

As actividades extracurriculares são mesmo consideradas, pelo seu impacto e pela forma como implicam toda a comunidade, fulcrais para a construção de uma boa imagem de escola e o Desporto Escolar, enquanto actividade extracurricular com elevado impacto na dinâmica interna da escola, não é excepção.

A importância que tem vindo a assumir dentro da escola deve-se, entre outros factores também aqui abordados, à grande quantidade de alunos, professores e demais elementos da comunidade que movimenta em toda a sua dinâmica.

Outro factor de importância inquestionável para justificar o impacto positivo do Desporto Escolar na dinâmica interna desta escola deve-se, obrigatoriamente, ao produto final. Conforme já referimos, os factores competição e resultados obtidos são cruciais para garantir o envolvimento dos alunos nas actividades. Foi, aliás, este destaque e este reconhecimento, um dos factores que nos levou a debruçar sobre esta problemática e neste contexto.

Quadro 2

Categoria – Dinâmica Interna

Subcategorias	Indicadores
Importância da componente extracurricular	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“As actividades extracurriculares têm um peso considerável na vida da escola”</i> [R1] - São um complemento das actividades curriculares. [R1]
Impacto do Desporto Escolar no clima de escola	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“O desporto escolar é a actividade não curricular mais visível na escola.”</i> [R4] - <i>“É a mais apoiada pelo Ministério da Educação”.</i> [R4] - <i>“O desporto escolar tem muita importância na actividade interna da escola”</i> [R7] - Envolve muitos alunos. [R7] - Tem resultados. [R7]
A Relação com o Projecto Educativo	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“As actividades realizadas na escola são feitas com os recursos disponíveis”.</i> [R3] - O Feedback destas actividades é feito apenas mediante auto-avaliação. [R2] - <i>“A escola necessita mais autonomia a nível do recrutamento de recursos humanos e financeiros para poder implementar outras actividades”</i> [R3] - <i>“A missão da ESAG é caminhar para a excelência”.</i> [R5] - A escola acolhe muitas actividades extracurriculares. [R6] - As actividades extracurriculares são responsáveis pela construção da imagem da escola. [R6]

O Desporto Escolar não desenvolve, apenas, competências ao nível da promoção do exercício físico e aquisição de um estilo de vida saudável. Estes são aspectos importantes, mas nem por isso os mais centrais.

Em conversa informal o nosso entrevistado reconhece que a dimensão e polivalência do Desporto Escolar lhe conferem potencialidades e mérito ao nível, por exemplo, da prevenção de situações e condutas de risco, encarando-o como um elemento socializante e simultaneamente corrector de posturas e condutas, capaz de aumentar os níveis de autonomia, responsabilidade individual e social.

Bloco 2 – Participação do Órgão de Gestão

A escola tem como princípio apoiar todas as actividades que se inserem nos princípios do projecto educativo, como é o caso do Desporto Escolar.

O órgão de gestão assume uma postura descentralizada relativamente ao Desporto Escolar, onde intervém apenas em questões pontuais, cabendo aos responsáveis por cada actividade a sua implementação.

A necessidade mais frequente de intervenção reside no facto de alguns professores ainda demonstrarem dificuldade em aceitar a especificidade do Desporto Escolar no que respeita à participação dos alunos. A grande adesão que estas actividades registam e a evidente necessidade da presença dos alunos para a sua realização são, por vezes, geradoras de conflitos no que respeita à assiduidade às tarefas curriculares.

Quadro 3

Categoria – Participação do Órgão de Gestão

Subcategorias	Indicadores
Política Interna de Gestão para o Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Posição descentralizada. [R9] - Coordenado por um professor responsável pela actividade. [R9] - O Presidente do Conselho Executivo dirige o Clube de Desporto Escolar em articulação com o Coordenador do Desporto Escolar. [R15]
Responsabilidade do órgão de gestão no desenvolvimento do Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - A gestão cria condições para o seu funcionamento. [R9] - Avalia com base no relatório do responsável. [R9] - A gestão apoia todas as actividades da escola congruentes com o Projecto Educativo. [R10]
A intervenção do órgão de gestão no Projecto do Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“O órgão de gestão acompanha regularmente o Desporto Escolar.”</i> [R12] - <i>“Promove reuniões com a equipa coordenadora”</i> [R12] - Comparece aos locais das actividades. [R12] - Analisa os vários relatórios. [R12] - Do Desporto Escolar apenas a gestão financeira é feita exclusivamente pelo Conselho Executivo, mas também mediante consulta do responsável técnico. - O projecto é implementado pelos seus responsáveis entrando o órgão de gestão apenas por questões pontuais. [R14]

O Desporto Escolar é coordenado por um professor de Educação Física responsável, perante o órgão de gestão, pelo correcto desenvolvimento de todas as actividades.

Apenas a gestão financeira é assumida pelo órgão de gestão, responsável por todas as verbas recebidas e por todas as despesas realizadas. Ainda assim, essa gestão é sempre feita em colaboração com o Coordenador do Desporto Escolar, depois de ouvidos os professores responsáveis pelas diversas actividades.

Bloco 3 – Programa do Desporto Escolar

O Programa do Desporto Escolar tem, nesta escola, um tratamento especial. A par de um Grupo de Educação Física particularmente empenhado para que o sucesso destas actividades seja inquestionável, encontramos um órgão de gestão altamente motivado e colaborante para a consolidação dos bons resultados que, ano após ano, vêm sendo alcançados e que culminou na atribuição do título de “Escola do Ano” no ano 2005/2006, pelos bons

resultados alcançados no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar na área de influência da Direcção Regional de Educação de Lisboa.

O Presidente do Conselho Executivo refere existir um grande empenho de diversos sectores da escola para que o sucesso do projecto seja real e aqui, destaca o esforço e empenho de alunos e professores.

O mesmo reafirma o grande contributo do Desporto Escolar para a escola e considera-o um bom instrumento de inclusão, contribuindo para um estilo de vida saudável e para combater o insucesso e abandono escolar.

O Presidente do Conselho Executivo refere, ainda, que este Projecto de Desporto Escolar resulta de um processo de continuidade, permitindo uma oferta coordenada de actividades ao longo de vários anos e desde que existam alunos interessados, pois é esse o ponto de partida. Pessoalmente, o Presidente do Conselho Executivo refere que gostaria muito de ver implementados os desportos gímnicos.

A existência de um projecto plurianual assumido e respeitado por todos permite uma planificação atempada de todas as necessidades que são, quase sempre satisfeitas, seja ao nível de equipamentos e materiais de apoio, ou de articulação de horários e planificação de transportes

Quadro 4

Categoria – Programa do Desporto Escolar

Subcategorias	Indicadores
Papel socializador do Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - A escola tem tido bons resultados. “Escola do Ano 2007”. [R16] - Pode atribuir-se o sucesso ao esforço e empenho dos alunos e professores. [R16] - O sucesso também é fruto de organização. [R16] - “<i>Pode ser entendido como um instrumento de inclusão.</i>” [R17] - “<i>Forma de combater o insucesso e abandono escolar.</i>” [R17] - Contribui para uma vida saudável. [R17]
Impacto do Programa de Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - O Desporto Escolar é um grande contributo para a escola. [R18] - Cria uma grande envolvência e um grande dinamismo na escola. [R18] - As modalidades conduzem e resultam de um processo de continuidade. [R19] - Gostava de implementar por exemplo jogos gímnicos. [R19]
Modelo de Organização Interna	<ul style="list-style-type: none"> - “<i>As necessidades específicas são quase sempre satisfeitas.</i>” [R20] - Há articulação de horários. [R20] - Há planificação de transportes. [R20] - A aquisição de materiais é feita mediante critérios. [R20]

Bloco 4 – Dimensão organizativa do Desporto Escolar

O impacto bastante positivo e cada vez maior que o Desporto Escolar da ESAG tem vindo a registar ao longo dos anos tem contribuído muito para a boa imagem da escola no exterior.

O bom envolvimento da comunidade interna tem permitido um aumento de confiança por parte da comunidade exterior, que tem aumentado o seu envolvimento em todas as actividades realizadas, com especial destaque para as instituições desportivas da cidade.

A grande dinâmica da escola parece ser, no entanto, responsável por uma menor envolvência da Associação de Estudantes nas actividades integradas no Projecto de Desporto Escolar, já que também ela organiza as suas próprias actividades.

O Desporto Escolar tem permitido à escola estabelecer inúmeras relações de colaboração com diversas entidades, nomeadamente com outras escolas, facto que muito a tem enriquecido.

Talvez devido à evidência do impacto bastante positivo que têm as actividades do Desporto Escolar organizadas por esta escola, não existe aqui, uma verdadeira cultura de avaliação, no sentido de criar instrumentos específicos. A avaliação resume-se a relatórios intermédios e finais, confirmados pelos resultados alcançados.

Mesmo assim, cremos ser útil criar instrumentos simples, mas eficazes para avaliar o processo, situação que é comum a todos os sectores da escola.

Quadro 5

Categoria – Dimensão Organizativa do Desporto Escolar

Subcategorias	Indicadores
Relação com a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Há um bom envolvimento da comunidade. [R21] - Há envolvimento das instituições desportivas da cidade. [R21] - Pode envolver-se mais os pais e a Associação de Estudantes. [R21] - O impacto tem sido muito positivo ao longo dos anos. [R22] - Tem contribuído para a melhoria da imagem da escola. [R23] - É bastante positiva a dinâmica que se tem incutido em todas as actividades dinamizadas. [R23] - O Desporto Escolar tem sido promotor de muitas relações com outras escolas. [R24]
Importância da avaliação interna do processo	<ul style="list-style-type: none"> - Permite uma ocupação ajustada dos tempos livres dos alunos. [R25] - Desenvolve o trabalho em equipa. [R25] - Pode melhorar o rendimento académico dos alunos. [R25] - Também pode causar algum atrito na escola com algum absentismo de alguns alunos. [R25] - <i>“Na escola não existe uma cultura de avaliação”</i>. [R26]

8.3. Apresentação e análise de resultados dos inquéritos

O conjunto de elementos de recolha de dados que construímos no âmbito desta investigação teve por objectivo coligir informação pertinente para o desenvolvimento do nosso estudo, partindo de diferentes perspectivas e dos vários agentes intervenientes em todo o processo.

A informação recolhida permitiu-nos, efectivamente, identificar os factores de sucesso inerentes ao desenvolvimento destas práticas, na instituição em estudo.

No domínio da organização educativa recolhemos elementos que nos permitiram reflectir acerca de potenciais elementos caracterizadores da gestão de toda a dinâmica, do retorno proporcionado pela realização das actividades e das expectativas dos alunos enquanto efectivos beneficiários e mentores destes projectos.

Da informação recolhida junto de cada grupo de investigação (Coordenador do Desporto Escolar, professores responsáveis de grupos-equipa, professores do Quadro de Escola e alunos do Desporto Escolar) podemos retirar as conclusões que a seguir se apresentam.

8.3.1. Professores do Quadro de Escola

Este inquérito (Anexo 5) foi aplicado a todos os professores do quadro de escola com mais de um ano de permanência na escola e não integrados em qualquer outro grupo de análise. Excluimos os professores do Desporto Escolar, os coordenadores dos directores de turma, o Coordenador do Desporto Escolar e o Presidente do Conselho Executivo.

Ficámos com um universo constituído por 51 elementos, dos quais apenas responderam ao inquérito **42**, que correspondem à nossa **amostra** e representam 82,4 % dos inquiridos.

Verificámos, sem surpresa, que este grupo é **predominantemente constituído por elementos do sexo feminino (73,8%)**, (um dos inquiridos não respondeu a esta questão).

Sexo.

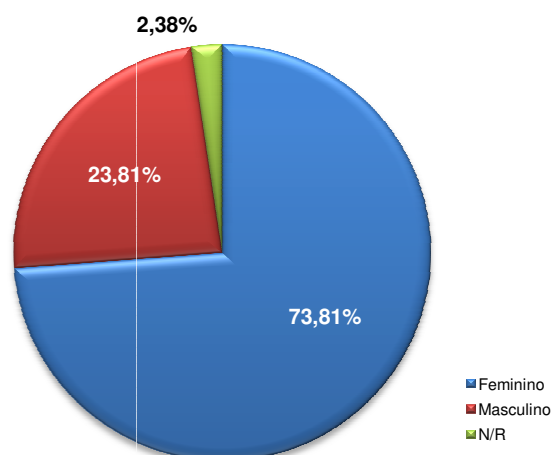


Gráfico 1 – Distribuição dos professores do Quadro de Escola por Sexo

As **idades** situam-se entre os **36 e os 56 anos**, que corresponde a uma amplitude de 20 anos, com o ponto médio aos 46 anos.

Idade

Mesmo considerando que cinco dos inquiridos não revelaram a **idade**, temos **28 indivíduos até aos 46 anos e 9 após esse referencial**.

Estes dados permitem-nos concluir que **o conjunto dos professores efectivos desta escola é representado por uma população maioritariamente abaixo dos 46 anos e a média de idades, obtida a partir da frequência de cada intervalo, se situa nos 43,3 anos**.

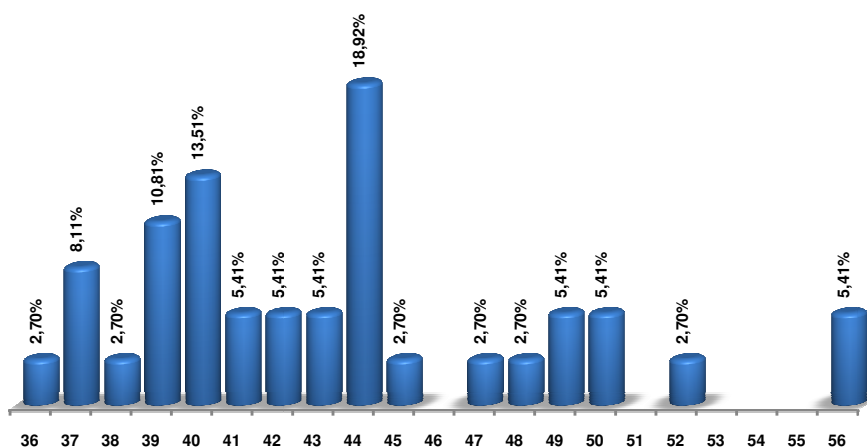


Gráfico 2 – Distribuição dos professores do Quadro de Escola por idades

O **tempo de serviço** da nossa população docente varia entre os dois e os trinta e três anos. A maior percentagem acumulada situa-se entre os 14 e os 21 anos de serviço, facto que reforça a relativa juventude deste corpo docente, sendo que o maior grupo de professores do quadro desta escola (14,3%) já lecciona há pelo menos 20 anos, precisamente a idade da escola alvo de estudo. Dois inquiridos não responderam a este item.

Anos de serviço docente

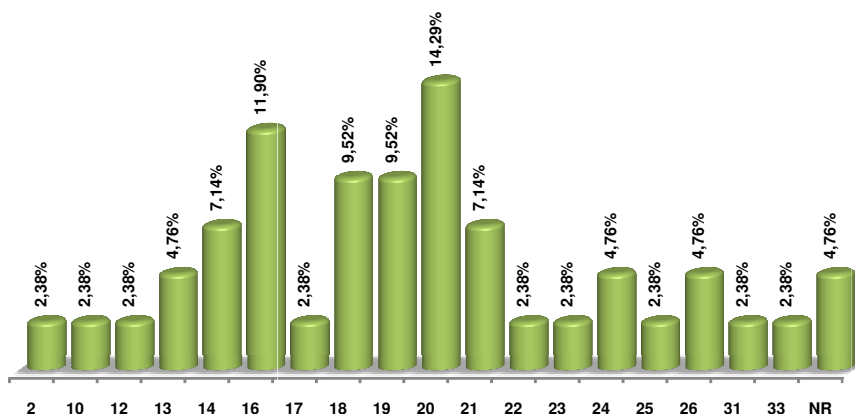


Gráfico 3 – Anos de Serviço Docente

Considerando que a escola entrou em funcionamento há vinte anos, verificamos que a esmagadora maioria dos docentes do quadro de escola já aqui lecciona há mais de dez. Verifica-se que o grupo mais representativo é, inclusivamente, o dos que aqui leccionam há vinte anos, ou seja, desde a fundação da escola. Podemos afirmar que estamos em presença de um quadro docente estável quando, de um total de cerca de cem professores, cinquenta e um pertencem ao quadro de escola há tempo suficiente para assegurar a continuidade da política interna.

Anos de permanência nesta escola.

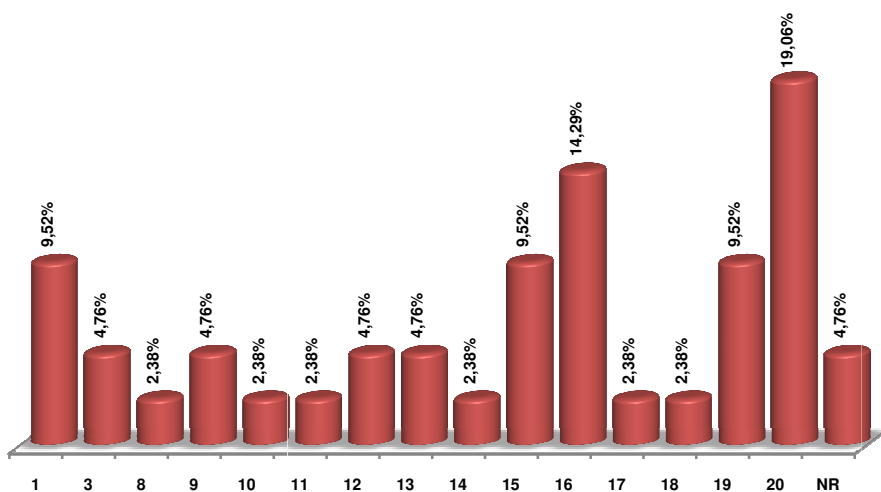


Gráfico 4 – Anos de permanência na escola

Excluindo os professores de Educação Física envolvidos no Desporto Escolar, que não responderam a este inquérito, a maioria lecciona as disciplinas da Área Científica das Ciências (37,7%).

Quadro 6 – Distribuição dos professores inquiridos, por área científica

Área Científica	Disciplinas	Freq.	Percent.
Ciências	Matemática	23	37,7
	Ciências Naturais		
	Biologia		
	Geologia		
	Físico-Química		
Línguas	Português	17	27,9
	Inglês		
	Francês		
	Espanhol		
Humanidades	História	11	18,0
	Geografia		
	TIC		
	Economia		
	Comunicação Distribuição e Merchandising		
	Marketing		
Área de Projecto			
Expressões	Educação Visual	8	13,1
	Educação Física		
	Escultura		
	Vitrinismo		
	Organização e Desenvolvimento Desportivo		
História da Arte	2	3,3	
Não Respondeu			
Total		61	100%

Já por disciplinas, a maioria dos professores lecciona Português (14,8%), logo seguidos da Matemática (13,1%), enquanto as restantes apresentam uma distribuição variável entre 8,2 e 1,6%, o que significa que a opinião predominante será dos professores das disciplinas mais frequentemente citadas como sendo as nucleares de todas as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Quadro 7 – Distribuição dos professores inquiridos, por disciplina

Disciplina	Freq.	Percent.
Português	9	14,75
Matemática	8	13,11
Ciências Naturais	5	8,20
Biologia	5	8,20
Inglês	5	8,20
Geologia	4	6,56
História	4	6,56
Francês	2	3,28
Geografia	2	3,28
Educação Visual	2	3,28
Educação Física	2	3,28
Físico-Química	1	1,64
Espanhol	1	1,64
TIC	1	1,64
Economia	1	1,64
Comunicação Distribuição e Merchandising	1	1,64
Marketing	1	1,64
Área de Projecto	1	1,64
Escultura	1	1,64
Vitrinismo	1	1,64
Organização e Desenvolvimento Desportivo	1	1,64
História da Arte	1	1,64
Não Respondeu	2	3,28
Total	61	100%

Para a maioria dos inquiridos, **o impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola** é elevado. Apenas um único se lhe referiu como indiferente e ninguém, como “Reduzido” ou “Nulo”.

Impacto do Desporto Escolar na Dinâmica Interna

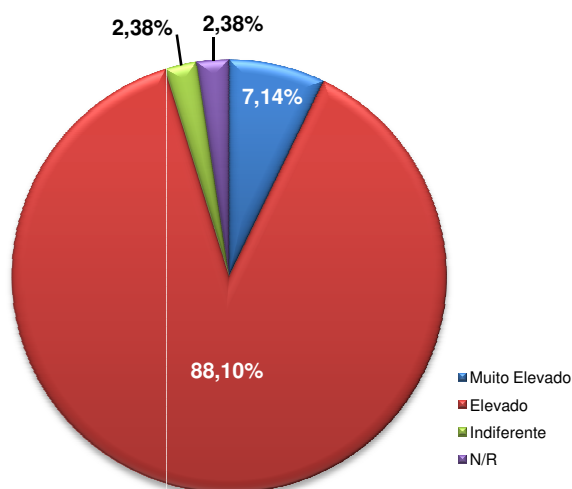


Gráfico 5 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna

Isto significa que, independentemente do tipo de impacto que o Desporto Escolar tem na escola, ninguém lhe fica indiferente, razão pela qual nos merece a maior atenção.

Quanto ao **impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola**, a grande maioria (70,7%) referiu que era elevado, a que se seguiram 17,1% que o consideraram muito elevado. No extremo oposto, 9,8% consideraram-no indiferente, 2,4% nulo e 2,4% não responderam.

Impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola.

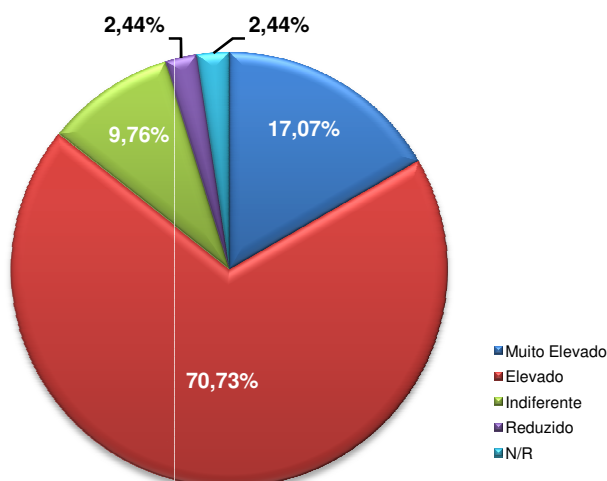


Gráfico 6 – Impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola.

Estas respostas atestam claramente a percepção que os inquiridos têm da importância de um bom desempenho da escola neste domínio e do papel que ele pode ter para a imagem exterior da escola.

Tratando-se de respostas maioritariamente dadas por grupos disciplinares habitualmente conotados com o melhor ou pior desempenho escolar, adquirem uma importância acrescida, por significarem o reconhecimento do impacto que pode ter este tipo de actividades no desempenho global dos alunos.

Devido à necessidade frequente de os alunos saírem do espaço escolar para satisfazerem os compromissos inter-escolas assumidos no âmbito do Projecto de Desporto Escolar, um dos aspectos mais polémicos é o do conflito de horários entre as disciplinas curriculares e aquelas actividades.

Conflito de horários

É uma questão sensível e de difícil harmonização, porque tem implicações no funcionamento interno de cada escola. Embora as escolas procurem uniformizar os seus critérios no que respeita, por exemplo, à definição de uma tarde comum para as actividades do Desporto Escolar, há questões inconciliáveis que derivam da distância a que ficam umas das outras e do tempo necessário para as deslocações, que tem de ser articulado com os transportes escolares em cada escola.

Tomemos, como exemplo, a situação de um encontro inter-escolas realizado em Tomar com uma duração prevista de cerca de três horas, que é o tempo médio normal. A Escola Artur Gonçalves necessita de cerca de quarenta e cinco minutos para a sua deslocação até à escola onde se realiza o encontro e deve iniciar o regresso até, no máximo às 17 horas para que os alunos possam usufruir do transporte escolar às 18 horas. Como o encontro tem uma duração média de três horas, não pode ter início após as catorze horas, pelo que a Escola Artur Gonçalves deve iniciar a sua viagem até, no máximo, às 13 horas, o que implica os alunos terem de faltar ao último tempo lectivo. Apesar de ser uma situação passível de ocorrer, apenas, duas a três vezes em cada período lectivo, quando ocorre é sempre com os mesmos alunos nas mesmas disciplinas e é isso que torna muito difícil a sua harmonização em cada escola.

Não é, por isso, de estranhar que a grande maioria dos inquiridos (87,8%) refira que há **conflito de horários** entre as suas disciplinas e o Desporto Escolar embora destes, apenas 7,3% refiram que “há sempre” conflito. Não podemos deixar de realçar, pela positiva, que 12,2% afirmam que raramente há conflito, principalmente se atendermos a que apenas 4,8% destes inquiridos são professores de Educação Física, os que estão em melhores para entender e aceitar a situação. Mais uma vez, um grupo representando 2,4% não respondeu à questão.

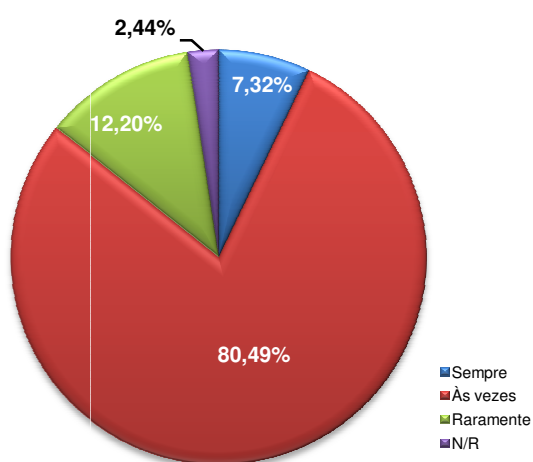


Gráfico 7 - Conflito entre horários

Já no que diz respeito à opinião dos inquiridos acerca das **alterações de rendimento escolar dos seus alunos, devido à participação nas actividades do Desporto Escolar**, as opiniões apresentam uma distribuição mais uniforme. Enquanto 44,4% afirmam não conseguir estabelecer uma relação directa de causa/efeito entre estes factores, 36,1% afirmam não terem verificado qualquer alteração. Para 2,8% a prestação dos alunos melhorou, enquanto para 16,7%, piorou. Igual percentagem representa o grupo dos inquiridos que não respondeu a esta questão eventualmente por não conseguirem, também, estabelecer qualquer tipo de relação.

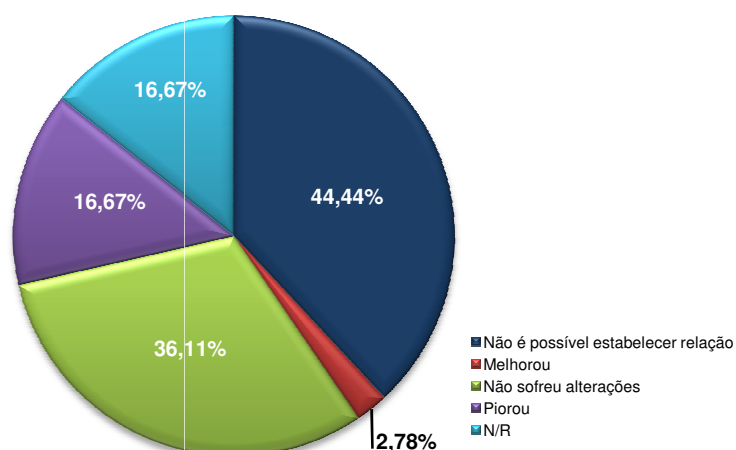


Gráfico 8 - Alteração de Rendimento Escolar dos alunos do Desporto Escolar

Na falta de indicadores objectivos que nos permitam qualificar este item, podemos afirmar que é inconclusiva qualquer opinião acerca do impacto directo das actividades do Desporto Escolar no rendimento escolar dos alunos.

Quanto ao **comportamento dos alunos** a situação é, no entanto, diferente já que nenhum inquirido referiu ter havido alterações para pior. Este facto não nos surpreende, se tivermos em conta que qualquer forma de desporto correctamente dinamizado implica a aceitação e cumprimento de regras e que os comportamentos adquiridos na prática desportiva, são directamente transferíveis para a prática da convivência social.

Ainda assim, o maior grupo continua a ser o que refere não ser possível estabelecer uma relação directa, o que inviabiliza, mais uma vez, a qualificação deste item e nos impede de chegar a uma conclusão válida.

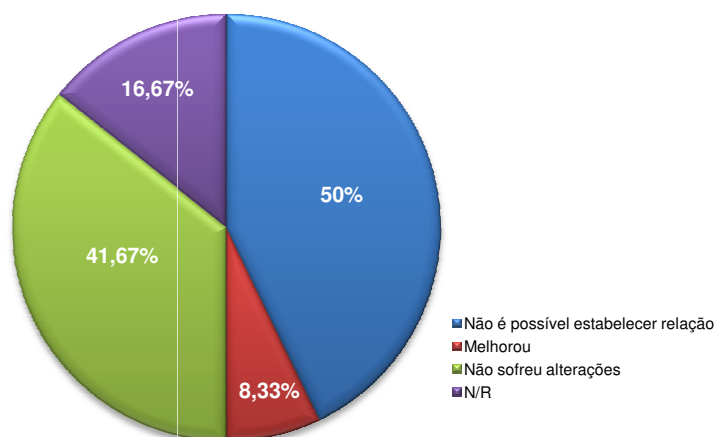


Gráfico 9 – Alteração de comportamento dos alunos do Desporto Escolar

Já no que se refere à situação de alguns **alunos faltarem a aulas para participar em treinos ou jogos do Desporto Escolar** obtivemos respostas mais concludentes, pois 91,7% dos inquiridos afirma que isso acontece.

Em conversa informal com alguns professores do desporto escolar pudemos confirmar estes dados, mas só em relação a jogos e pelos motivos que foram objecto de análise na questão anterior. Relativamente aos treinos tal não é possível, pois quer os normativos que regulam o Desporto Escolar, quer os que regulam o funcionamento interno da escola o impedem. Não sendo uma situação desejável é, no entanto, absolutamente necessária para viabilizar o integral desenvolvimento do projecto. É um problema que se põe em muitas escolas de província, sujeitas a horários de transportes escolares pouco adequados ao seu funcionamento extracurricular.

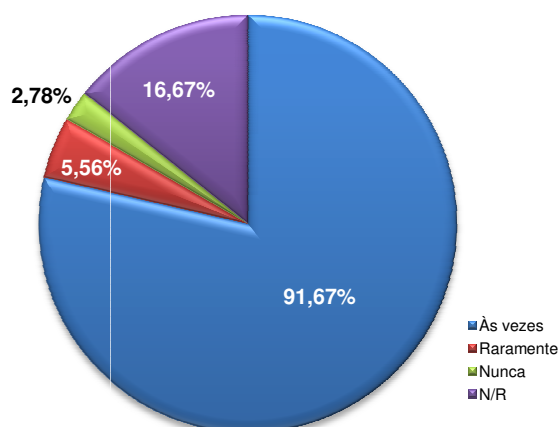


Gráfico 10 – Faltas às aulas, dos alunos do Desporto Escolar

Curiosamente, **quando se questionam estes professores acerca do acompanhamento ao desempenho da escola nas actividades do Desporto Escolar**, a grande maioria (65.9%) refere que o faz “às vezes”, enquanto 29,3% o fazem raramente ou nunca.

É um facto, confirmado nas conversas informais com os professores do Desporto Escolar que, mesmo os que contestam o funcionamento das actividades devido ao facto de os alunos, por vezes faltarem às aulas para participarem nas competições, se mostram sempre muito interessados no desempenho da escola.

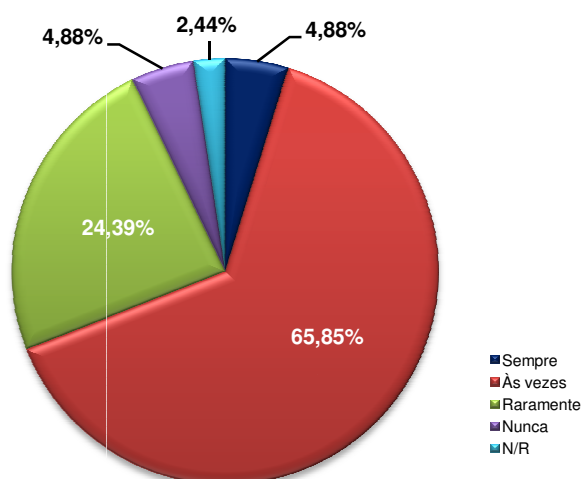


Gráfico 11 – Acompanhamento das actividades por parte dos professores

É interessante verificar que 55,3% dos respondentes tenha considerado que **o número de actividades do Desporto Escolar na escola é adequado**, enquanto 44,7% a consideram elevada ou muito elevada. Significa que, apesar dos transtornos evidenciados no funcionamento das actividades lectivas, a maioria destes professores considera o projecto correctamente dimensionado. É de realçar o facto de nenhum deles ter considerado as actividades insuficientes, o que faria transparecer a ideia de estarmos perante um projecto pouco ambicioso e criado, apenas, para marcar presença.

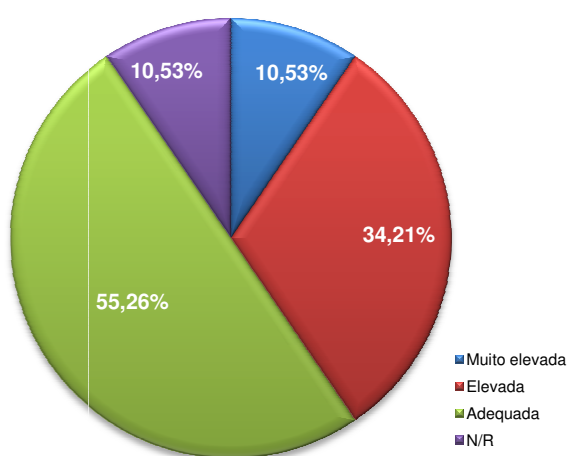


Gráfico 12 – Número de actividades do Desporto Escolar

Questionados acerca dos **aspectos positivos e negativos no Desporto Escolar desta escola**, foram diversas as opiniões e as posições dos professores do quadro de escola. De ambos os aspectos organizámos quadros de sistematização de todas as respostas (Anexo 8).

Temos, no entanto, de destacar alguns dos **aspectos positivos** que nos pareceram mais evidentes.

Foi frequentemente referido o facto de estas actividades dinamizarem a escola e até mesmo promovê-la nas dimensões, interna e externa. Não há dúvidas quanto à imagem dinâmica que fomenta e transpira para fora da instituição.

De salientar, também, a importância que estes professores lhe atribuem na formação integral dos alunos, onde consideram ter um papel bastante activo. Não só responde às suas necessidades, como fomenta o espírito de grupo.

Não menos importante e também referida é a dimensão físico-motora, no desenvolvimento de uma cultura do saudável e de cujas responsabilidades a escola não se alheia.

Outros aspectos importantes foram referidos e mereceriam maior aprofundamento, mas optámos por apenas os enunciar, sob pena de tornar a nossa investigação abusivamente extensa.

Um deles é a importância que estas actividades têm para a melhoria do desempenho dos alunos. São inúmeros os factores que para isso concorrem, não ficando os diversos convívios e encontros alheios ao processo, pelo aumento de responsabilidade que exigem a cada um, inclusivamente na gestão dos tempos próprios.

A diversidade de modalidades desportivas disponibilizada é outro dos elementos bastante importantes, que torna os alunos mais conscientes e apoiados na hora de optar por uma futura prática desportiva.

A qualidade das prestações desportivas é considerada importante na dimensão psicológica do aluno em tudo o que estiver na sua linha individual de crescimento, valorização e maturação pessoal, mas também para a imagem organizacional e estrutural da escola. Aqui é fortalecido o espírito competitivo, fundamental para a integração numa vida em sociedade com a vantagem de, em contexto de escola, ser um processo acompanhado por especialistas cujo papel é o de ajudar a cumprir uma das funções da escola, precisamente a de contribuir para a formação do aluno enquanto cidadão socialmente activo.

A escola oferece alternativas para os alunos ocuparem os tempos livres de forma organizada, mesmo nos casos em que a ocupação com tarefas lectivas aparenta ser demasiado elevada.

Mesmo que apenas a título de curiosidade por não representar elemento de análise no nosso estudo, não podemos deixar de salientar a opinião de um pequeno grupo de professores respondentes, que associam este tipo de práticas a uma diminuição dos níveis de ansiedade dos alunos.

Quanto aos **aspectos negativos**, o ponto que mais vezes foi focado pelos professores do quadro de escola e que está directamente associado a uma questão de gestão, prende-se com o número de faltas dos alunos do Desporto Escolar às actividades curriculares. Segundo eles, é uma situação que compromete frequentemente o seu funcionamento e pode inclusivamente conduzir a um certo desconforto organizacional entre as disciplinas curriculares e as actividades extracurriculares.

Salientamos a grande preocupação e interesse demonstrados por alguns professores não envolvidos no Desporto Escolar, quanto à necessidade de implementar medidas de apoio a estes alunos para as disciplinas onde, em virtude da participação nas actividades do Desporto Escolar, se vejam impedidos de cumprir o dever de assistir às aulas ou participar nos momentos formais de avaliação.

Este aspecto assume maior dimensão quando intervém o ensino secundário que, pela sua especificidade, permite que estejam numa mesma aula alunos de várias turmas. Isto obriga, em termos de articulação de actividades, provas de avaliação e faltas, a uma organização e responsabilização acrescidas.

No que diz respeito às faltas, alguns professores referem que o facto de elas não serem previamente comunicadas, embora estejam planificadas provoca alguma entropia na gestão dos tempos lectivos e marcação de tarefas. É uma questão de comunicação, que se nos afigura muito importante e de fácil correcção.

É interessante verificar que, apesar do carácter extracurricular do Desporto Escolar, ele não é encarado como menos importante por parte dos restantes professores inquiridos e a identificação de aspectos negativos teve um carácter eminentemente construtivo. As faltas às actividades curriculares,

os apoios extra aos alunos participantes no projecto ou a comunicação da participação prévia das faltas parecem-nos, acima de tudo, preocupações com o sucesso destes alunos aos mais variados níveis para os quais a escola tem competências e responsabilidades.

Em termos de gestão e organização educativa estes aspectos são da maior importância e implicam que, apesar do âmbito extracurricular destas actividades, seja necessário considerá-las em conjunto com todas as outras actividades da escola.

Outra questão prende-se com a pluralidade de actividades oferecidas que, por questões óbvias de organização e planificação do projecto, são distribuídas ao longo de todo o ano lectivo. Isto torna-se mais evidente quando, no seio de uma turma, diferentes alunos praticam diferentes modalidades desportivas, com diferentes planificações. Neste caso, a coordenação entre os professores das várias disciplinas está muito dificultada e deve merecer especial atenção por parte do órgão de gestão e de todos os docentes envolvidos, no sentido de não penalizar qualquer dos alunos que participe nestas actividades.

Pela dimensão e impacto que o Projecto de Desporto Escolar tem nesta escola, é nossa opinião que a articulação entre esta actividade extracurricular e o resto da comunidade educativa deve ser feito de forma mais efectiva, eventualmente atribuindo novas responsabilidades ao Coordenador do Desporto Escolar ou criando uma estrutura intermédia de contacto.

Estas actividades, devem ser assumidas como um projecto de todos, que implica a participação conjunta de toda a comunidade educativa, mesmo de quem não está directamente implicado em cada uma das dinâmicas.

Outro aspecto apontado como negativo prende-se com o facto de os alunos se envolverem, identificarem e empenharem muito nestas actividades em detrimento das restantes. É um factor importante a considerar, já que pode condicionar a realização de outras actividades, apesar de reflectir o interesse e empenho dos alunos em actividades com as quais se identificam.

Podemos questionar se as opções disponibilizadas aos alunos do Desporto Escolar satisfazem os interesses da maioria. Numa análise fria e objectiva a resposta é: Obviamente não. Não apenas porque esses interesses são muito diversificados, mas também por não ser possível ter um corpo docente capaz de dar respostas a todas as hipóteses.

Na opinião dos professores do Desporto Escolar esta situação é, estruturalmente, inviável de resolver. Na prática, a oferta de um leque de actividades relativamente amplo e diversificado permite resolvê-la parcialmente.

Quando decidimos que os professores do quadro de escola eram importantes para o desenvolvimento deste estudo, tínhamos em mente conseguir uma análise mais ampla e descomprometida do Desporto Escolar. Procurámos respostas fora do sistema, a partir de um conjunto de professores que não estando directamente envolvidos na execução do projecto, estavam nas melhores condições para emitir uma opinião isenta.

Não deixa, por isso, de ser interessante que, quando questionados acerca das modalidades desportivas que deveriam ser oferecidas, refiram a Dança, a Ginástica, a Natação, a Orientação ou o BTT. Alguns professores referem, mesmo, que as modalidades disponibilizadas não respondem às necessidades e aptidões dos alunos e podem não corresponder à realidade. Não sabemos como terão formado esta opinião, mas revela um conhecimento bastante aceitável da realidade do Desporto Escolar nesta escola e é, certamente, um contributo muito importante.

Uma questão que, apesar de ter sido pouco referida, pode ser valorizada e encarada com mais rigor prende-se com a divulgação das actividades. Uma maior divulgação, antes e depois da actividade realizada, promove uma maior dinamização e potencia a captação de novos participantes.

Questionados acerca **do que mais gostaram** no Desporto Escolar, referiram a participação dos alunos nas actividades, nomeadamente o Sarau, o clima saudável que se cria nos momentos de convívio e o gosto pelas actividades evidenciado pelos alunos.

Aquilo **que menos gostaram**, centra-se no absentismo dos alunos para poderem participar nas actividades do Desporto Escolar e na maior concentração de actividades nos períodos de avaliações finais das várias disciplinas.

No que diz respeito a **sugestões**, a maior preocupação destes professores é com a compatibilização dos horários. Se forem tomadas medidas que harmonizem as diversas actividades com o funcionamento das aulas, o Desporto Escolar poderá ganhar mais adeptos, inclusive entre os professores.

Alguns professores sugerem uma melhor articulação e compatibilização das diversas actividades e uma melhor comunicação com os directores de turma, que estão em posição privilegiada para difundir a informação junto dos docentes de cada turma e dos encarregados de educação.

Da lista de sugestões destaca-se, ainda, a implementação de novas modalidades. Parece-nos oportuno sugerir uma consulta alargada a todos os professores da escola para identificar aqueles que possam ter, mercê dos seus conhecimentos, competências e qualificações, interesse para implementar novas actividades e modalidades desportivas.

Efectivamente, de acordo com o Programa do Desporto Escolar, a coordenação de um grupo-equipa não é exclusiva dos professores de Educação Física. Qualquer outro professor, desde que qualificado ou cujo currículo desportivo seja relevante, pode assumir a coordenação de um grupo-equipa. Embora esta escola seja, também nesse aspecto, um exemplo a seguir porque sempre teve professores de outros grupos disciplinares a coordenar grupos-equipa, provavelmente muitos professores desconhecem que o podem fazer e compete à estrutura de coordenação interna do Desporto Escolar fazer essa divulgação, identificação de potenciais colaboradores e, inclusivamente, endereçar os convites.

Sugere-se um maior envolvimento de todos os alunos da escola na dinâmica do Desporto Escolar, independentemente de estarem integrados em qualquer grupo-equipa. Pretende-se fomentar o gosto pela prática desportiva, seja de competição ou lazer e criar actividades paralelas relacionadas com o

desporto, como a criação de cartazes, concursos de arte, a produção de notícias ou registos estatísticos e históricos, entre outros.

Embora de âmbito muito específico, o Grupo de Educação Física já colocou em prática uma metodologia que vai ao encontro desta nossa recomendação, envolvendo os alunos do Curso Tecnológico de Desporto na organização das actividades do desporto escolar, inclusivamente de âmbito distrital e regional.

8.3.2. Coordenadores dos Directores de Turma

A inclusão dos coordenadores dos directores de turma neste estudo justifica-se plenamente pela posição e competências que o cargo encerra. O Director de Turma é um elemento unificador, que conjuga uma atitude de coesão e cooperação entre os elementos de um conselho de turma, gere a informação dos e para os alunos e é um mediador entre a escola e os pais e encarregados de educação.

O nosso universo de estudo é constituído pelos dois elementos que coordenam os directores de turma do 3.º Ciclo e do Ensino Secundário, ambos do sexo feminino e que neste estudo de caso serve, essencialmente, para validar a informação recolhida junto dos professores do quadro de escola.

A Coordenadora dos Directores de Turma do 3.º Ciclo tem 41 anos de idade, 17 de serviço docente e está há 8 anos nesta escola, enquanto a Coordenadora dos Directores de Turma do Ensino Secundário tem 50 anos de idade, 28 de serviço docente e está há 19 anos nesta escola.

A coordenadora do 3.º Ciclo exerce o cargo há 2 anos, enquanto a do Ensino Secundário o exerce há 6 anos.

Questionadas quanto ao **impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola**, foram unânimes em afirmar que é “Elevado”. No entanto, em relação ao **impacto na imagem exterior da escola**, a coordenadora do

3.º Ciclo considera-o “Elevado”, enquanto a do Ensino Secundário o considera “Muito Elevado”.

Esta diferença de avaliação poderá ter origem em factores muito diversos. Pode ser devido ao facto de ser do ensino secundário o maior número de praticantes ou à percepção induzida pelo envolvimento dos alunos do Curso Tecnológico de Desporto, por exemplo.

Quanto à **questão do conflito de horários** entre o Desporto Escolar e as actividades curriculares, ambas consideram que existe “raramente”, apesar de, por vezes serem confrontadas com problemas de compatibilidade entre o Desporto Escolar e outras actividades extracurriculares.

Enquanto a coordenadora do 3º Ciclo não consegue, com base no *feedback* que recebe dos conselhos de turma, estabelecer uma **relação entre a participação dos alunos nas actividades do Desporto Escolar e as alterações de rendimento escolar**, a do ensino secundário afirma que não se notaram alterações. Já quanto às **alterações de comportamento**, ambas afirmam que não é possível estabelecer uma relação directa.

Tal como os restantes professores, as duas coordenadoras referem que, às vezes, os alunos faltam às aulas por causa dos treinos ou competições.

A coordenadora do 3º Ciclo reconhece que **raramente acompanha as actividades do Desporto Escolar**, cuja quantidade considera elevada, enquanto a do Ensino Secundário refere que acompanha sempre e que a quantidade é adequada.

Questionadas acerca dos **aspectos positivos** salientam o envolvimento dos alunos, o aumento da auto-estima e autonomia, a promoção da escola, do desporto e do convívio dentro e fora da escola.

Foram dois, os **aspectos negativos** referidos (Anexo 9). O primeiro diz respeito às faltas dos alunos às aulas para participar nas actividades do Desporto Escolar, quando não conseguem conciliar ambas as actividades. O outro, embora já nos tenhamos referido a ele como sendo um dos aspectos a considerar em qualquer organização, ainda não havia sido referido por

nenhum dos nossos inquiridos, mas é muito interessante e deriva da dimensão que o projecto já atingiu na escola. Refere a Coordenadora do Ensino Secundário que ele, *“condiciona a organização interna sobretudo no que diz respeito à calendarização das outras actividades e avaliações”*.

Quanto às **actividades que gostariam de ver incluídas no Desporto Escolar** desta escola, para além das que já estão implementadas sugerem, a exemplo da opinião dos professores do quadro de escola, o BTT e a Ginástica.

O que mais gostaram no Desporto Escolar daquele ano lectivo foi o *“desempenho dos alunos e o envolvimento nas actividades”*, por um lado e *“as actividades de competição com outras escolas realizadas nesta escola”*, por outro.

O que menos gostaram foram *“as faltas dos alunos às aulas, as alterações dos testes e não saber atempadamente das actividades, para organizar a planificação”*.

Como **sugestões** apresentam a necessidade de *“conciliar melhor o horário das competições e treinos com as aulas”* e ainda uma *“calendarização das actividades com mais antecedência e mais precisa”*.

As opiniões das duas coordenadoras confirmam as respostas dadas pelos professores do quadro de escola, o que nos permite considerá-las representativas da opinião global da escola.

8.3.3. Coordenador do Desporto Escolar

O inquirido ao Coordenador do Desporto Escolar é fundamental para a nossa investigação. Ele é, obrigatoriamente, professor de Educação Física e tem a responsabilidade de coordenar toda a dinâmica de organização das actividades e participação dos vários grupos-equipa.

O Coordenador do Desporto Escolar é do sexo masculino, tem 37 anos de idade, é professor de Educação Física há 15 anos, encontra-se nesta escola há 10 e desempenha a função há 3 anos.

Questionado acerca das suas **motivações para o desempenho do cargo** respondeu que o faz por opção pessoal e tem como objectivo *“assegurar a continuidade e melhoramento do Desporto Escolar nos vários projectos”*.

Considera que **a importância das actividades de dinâmica interna para o desenvolvimento do Desporto Escolar é elevada**, assim como o envolvimento da escola no Projecto de Desporto Escolar.

Tal como as coordenadoras dos directores de turma, refere que é, por vezes, confrontado com **problemas de compatibilidade entre o Desporto Escolar e as restantes actividades**.

A colaboração do órgão de gestão na coordenação do Desporto Escolar e o apoio às actividades propostas é uma constante, apesar de raramente sugerir outras actividades. Realça que nenhuma actividade ficou por organizar por falta de apoio da escola e fazendo uma avaliação global, classifica como Boa a participação dos alunos nas actividades.

Acompanha o desenvolvimento das actividades e a participação dos grupos-equipa, assiste aos treinos e às competições e refere que os **principais factores inibidores do desenvolvimento do Desporto Escolar nesta escola** prendem-se com a *“incompatibilidade de horário entre os treinos do Desporto Escolar e as actividades curriculares”*, o que se traduz num *“número reduzido de horas de treino”* (Anexo 10).

Por outro lado, os factores facilitadores do seu desenvolvimento são a *“motivação dos alunos, o empenho dos professores responsáveis pelos grupos-equipa e o apoio incondicional do órgão de gestão da escola”*.

O maior elogio ao Desporto Escolar nesta escola é, na sua opinião, o facto de ter sido considerada a melhor escola ao nível do Desporto Escolar na área de influência da DREL, no ano lectivo anterior.

As críticas que ouviu nunca foram depreciativas. Tiveram sempre um carácter construtivo e serviram para melhorar o projecto.

Considera adequada a quantidade de actividades levadas a efeito por esta escola, mas quanto às que gostaria de ver integradas no projecto salienta, também, a Ginástica.

O que mais lhe agradou no Desporto Escolar deste ano lectivo foi “*a evolução técnica dos alunos e as suas classificações nos campeonatos*”. Não mencionou qualquer coisa que não tivesse gostado.

Como sugestões para o futuro refere “*a criação de escalões mais novos nos grupos-equipa já existentes, uma maior dinamização da dinâmica interna do Desporto Escolar e o aumento de horas de treino*”.

8.3.4. Professores do Desporto Escolar

Dos sete professores do Desporto Escolar apenas responderam cinco. As suas idades estão compreendidas entre os 27 e os 50 anos e a média de idades é de 37,4 anos.

Na contagem de tempo de serviço, este grupo apresenta uma grande disparidade, pois varia entre os 5 os 30 anos, com uma média de 15,8 anos de serviço docente efectivo. Os anos de permanência nesta escola variam entre 1 e 20 anos, com uma média de 11,6 anos. A disparidade mantém-se quanto ao número de anos em que participam nas actividades do Desporto Escolar, que varia entre os 3 e os 22 anos.

A criação de grupos-equipa nas várias modalidades tem, normalmente, uma de duas origens. Ou resulta da proposta de um professor interessado em desenvolver determinada modalidade desportiva, ou do interesse evidenciado por um grupo de alunos e que um professor aceita coordenar.

Nesta escola encontramos as duas situações com maior incidência, como é natural, para os casos em que a proposta partiu do próprio professor. É uma situação que nos parece normal, já que a maior parte dos grupos-equipa funciona há vários anos e trata-se, por isso, de dar continuidade a um determinado projecto. Ainda assim, registam-se situações em que a proposta partiu da manifestação de interesse dos alunos e que têm, por vezes, que ver

com a criação de novos escalões etários em modalidades desportivas já existentes. Também se verificam situações em que o professor não sabe de quem partiu a proposta, pois há casos em que um novo professor aceita coordenar um grupo-equipa já formado e só sabe que a ideia não partiu dele.

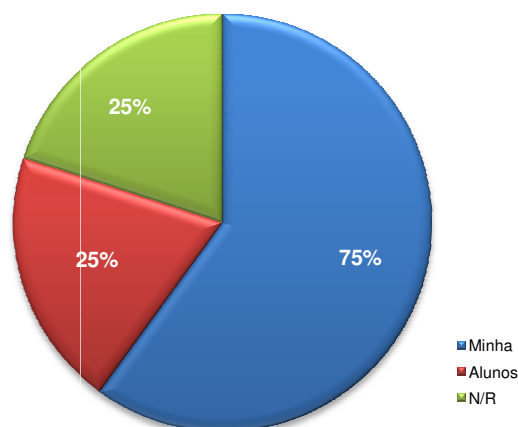


Gráfico 13 – Decisão da criação do grupo equipa

A ideia que os professores do Desporto Escolar têm acerca do **impacto** do projecto, **na dinâmica interna da escola** não é diferente da que foi manifestada pelos outros grupos de inquiridos e, de facto, a grande maioria entende que é “Elevado” ou “Muito Elevado”.

Ao serem, na generalidade, coincidentes com as dos restantes grupos inquiridos, as respostas obtidas junto dos professores do Desporto Escolar evidenciam uma postura de rigor não corporativista na avaliação, que indicia que este grupo pode ser receptivo a eventuais propostas que visem melhorar o funcionamento das actividades, no seio da escola (Anexo 11).

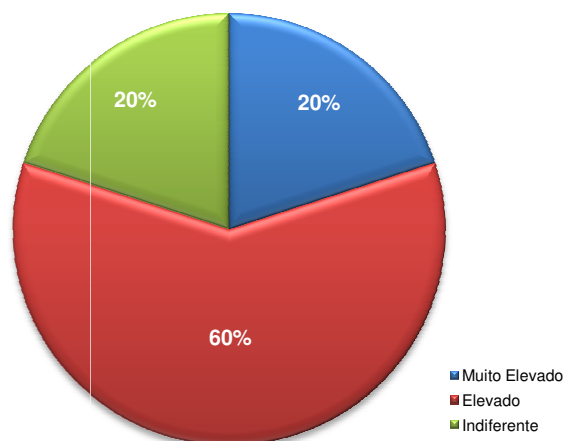


Gráfico 14 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna

Idêntica postura se verifica no que respeita ao **impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola**, em que a avaliação é idêntica e também coincidente com a dos demais grupos de inquiridos.

Esta avaliação significa, ainda, que estes professores estão conscientes da responsabilidade que têm quanto à imagem exterior da escola e que encaram o desenvolvimento de um projecto como este, com o maior cuidado. O Curso Tecnológico de Desporto veio aumentar essa responsabilidade, pois os alunos são frequentemente convidados para participar na organização de actividades de carácter interno e externo do Desporto Escolar.

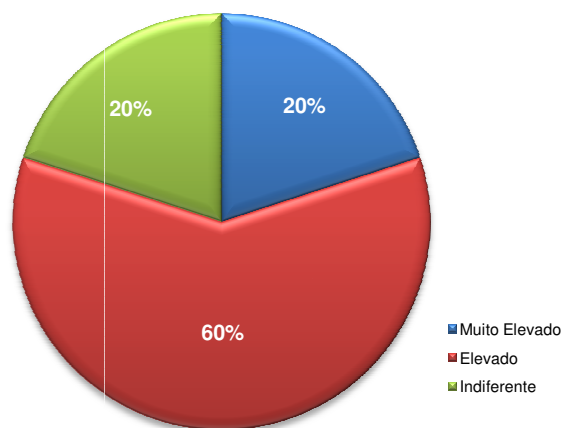


Gráfico 15 – Impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola

Questionados acerca do possível **conflito entre os horários do Desporto Escolar e das actividades curriculares**, as respostas foram concludentes. Por larga maioria estes professores reconheceram que existe, por vezes, conflito. As razões já foram explicadas e todos estão conscientes da sua existência. Importa, agora, solucionar um problema que é de todos e que é a principal causa de instabilidade na execução do projecto.

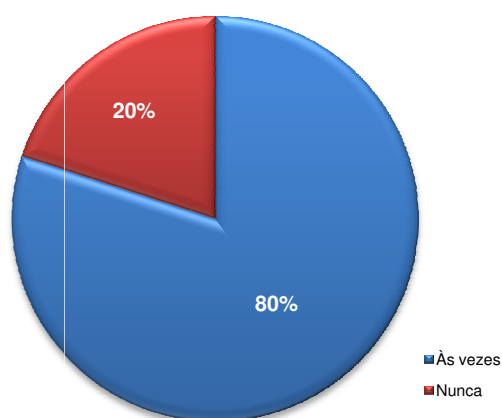


Gráfico 16 – Conflito de horários

Para que o Desporto Escolar possa funcionar em pleno e cumprir integralmente a sua missão é necessário garantir o mais amplo conjunto de apoios possível.

Quisemos saber o que pensam os professores do Desporto Escolar acerca do **apoio dos diversos sectores da escola às actividades que promovem.**

Relativamente ao órgão de gestão todos se dizem apoiados. A maioria (60%) refere que o órgão de gestão deu “Sempre” apoio, enquanto os restantes 40% referem que aconteceu “Às Vezes”. Não registamos indicadores de episódios de não colaboração. Os registos “Às Vezes” podem, apenas, significar que os professores não necessitaram desse apoio e não o solicitaram ou que o obtiveram por outras vias.

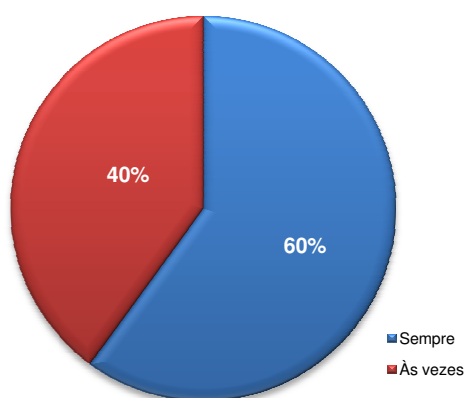


Gráfico 17 – Apoio do Órgão de Gestão

É um excelente resultado, que nos leva a crer que as actividades do Desporto Escolar não correm o risco de não funcionar adequadamente por falta do apoio deste órgão que, já antes referimos, apesar de colaborar sempre que solicitado não tem o hábito de tomar a iniciativa para propor ou apoiar actividades.

As respostas relativamente ao apoio do Coordenador do Desporto Escolar apresentam resultado idêntico ao do órgão de gestão e também aqui

não foram registados episódios de não colaboração, o que representa, igualmente, um excelente resultado.

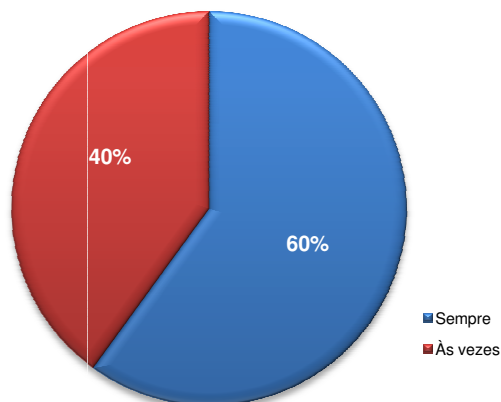


Gráfico 18 – Apoio do Coordenador do Desporto Escolar

Todos os professores referiram sentir apoio dos restantes professores do Desporto Escolar embora, surpreendentemente, em proporção inversa à das duas questões anteriores, pois esperávamos obter uma grande maioria ou mesmo a totalidade de respostas no item “Sempre”.

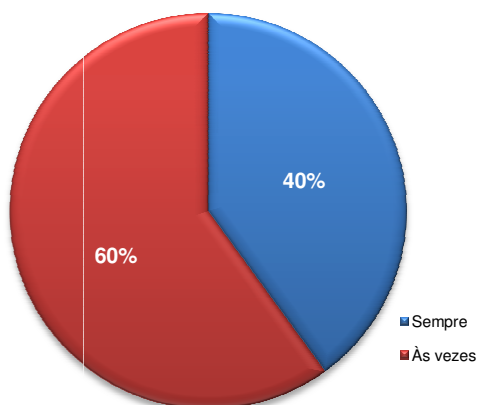


Gráfico 19 – Apoio dos Professores do Desporto Escolar

Apesar de não ser objectivo deste estudo analisar o tipo e qualidade da cooperação entre os diversos elementos do projecto, enunciaremos algu-

mas das causas que se nos afiguram mais prováveis e que poderiam, eventualmente, dar origem a um estudo mais aprofundado.

Tendo em conta algumas das respostas já obtidas, parece-nos plausível considerar a hipótese da coordenação de horários. A dificuldade para coordenar os horários dos treinos e das competições com os das actividades lectivas, traduz-se na necessidade de estabelecer horários de treinos, adaptados ao grupo de alunos e ao professor que fazem parte de determinado grupo-equipa. Como cada grupo apresenta uma situação específica, os horários dos treinos são muito diversificados e há grupos que nunca se encontram, dificultando a sua interacção.

Por outro lado, os calendários de actividades dos diversos grupos-equipa são elaborados no início do ano lectivo pelas escolas que participam na mesma competição. Para conseguir uma coordenação inter-escolas, sacrifica-se a coordenação intra-escola.

Finalmente, todas as tarefas administrativas, de organização de treinos e participação em competições são, habitualmente, geridas por cada professor responsável de grupo-equipa. Aos alunos não são, normalmente, atribuídas estas tarefas, precisamente pelas dificuldades de coordenação de horários, procurando rentabilizar a sua disponibilidade para a prática das actividades. Parece-nos, no entanto, que um projecto que é de todos deve ser assumido por todos, também nestes aspectos.

Em relação ao apoio prestado pelos restantes professores da escola o resultado é substancialmente diferente, mas não constitui surpresa, pois vem reforçar os resultados anteriormente obtidos.

De facto, só 40% dos professores do Desporto Escolar se sente apoiado “Sempre” ou “Às Vezes” pelos restantes professores da escola e, mesmo assim, é de considerar a hipótese de esse apoio poder vir de outros professores de Educação Física não ligados ao Desporto Escolar.

A grande maioria, raramente sente qualquer apoio. Isto significa que, apesar de os restantes professores da escola sentirem o impacto do Desporto Escolar no dia-a-dia e reconhecerem o seu valor para a imagem exterior da

escola, não tomam qualquer iniciativa para apoiar o desenvolvimento das actividades.

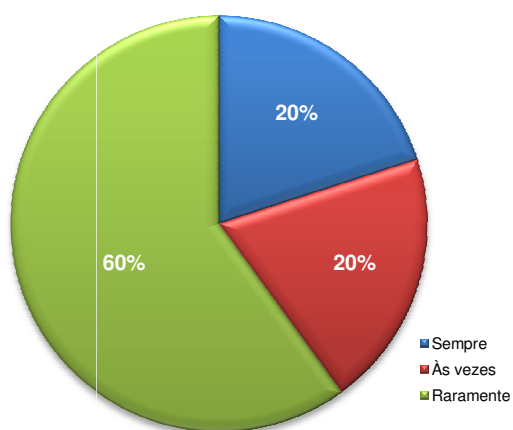


Gráfico 20 – Apoio dos restantes professores da escola

8.3.5. Alunos do Desporto Escolar

Dos cerca de 80 inquéritos que distribuámos aos alunos do Desporto Escolar apenas retornaram 33, que correspondem a uma amostra de 41,3% do universo de estudo.

A grande maioria é do sexo masculino (77,8%) e os elementos do sexo feminino representam apenas 22,2% do total de respondentes. Isto é algo que não nos surpreende, pois o sexo masculino é o mais representado nas actividades do Desporto Escolar

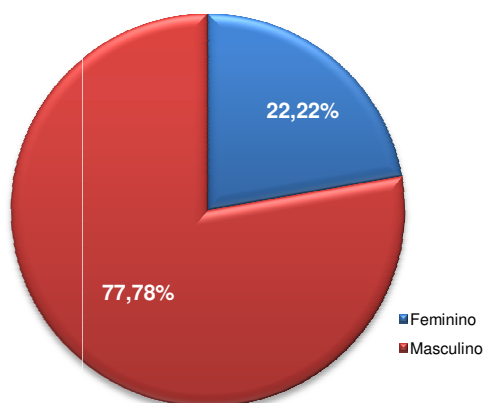


Gráfico 21 – Distribuição dos alunos do Desporto Escolar por Sexo

As idades dos alunos do Desporto Escolar apenas podem variar no intervalo que corresponde aos escalões etários definidos para os diversos grupos-equipa. Por ser uma escola com 3º Ciclo e Ensino Secundário, a escola tem privilegiado as actividades dirigidas aos escalões de Juvenis e Juniores, daí que as idades dos alunos se situem no intervalo dos 14 aos 19 anos, precisamente os que correspondem a estes escalões.

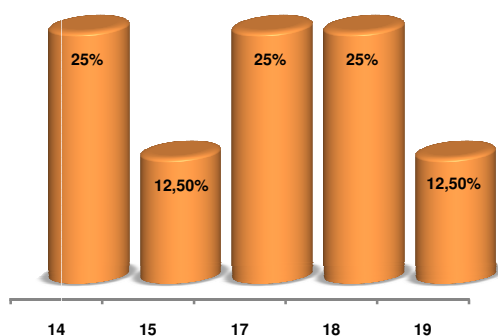


Gráfico 22 – Distribuição dos alunos do Desporto Escolar por Idade

Os anos de escolaridade que estes alunos frequentam, reflectem exactamente essa realidade e são, maioritariamente do 12º Ano.

Embora tenhamos conhecimento da existência de alunos do 7º e 10º ano a participar nas actividades do Desporto Escolar, nenhum deles respondeu ao inquérito. Sabemos também, que esses alunos são, tradicionalmente, poucos, eventualmente devido ao facto de se tratar, maioritariamente de alunos que frequentam esta escola pela primeira vez.

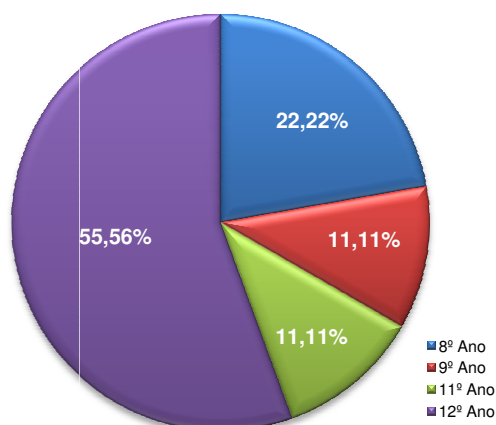


Gráfico 23 – Distribuição por Ano de Escolaridade

Anteriormente verificámos que a maioria dos alunos que participa no Desporto Escolar frequenta o Ensino Secundário. Uma pequena parcela frequenta o Curso de Ciências e Tecnologias e a grande maioria frequenta o Curso Tecnológico de Desporto, talvez devido ao facto de os alunos do Curso Tecnológico de Desporto estarem mais vocacionados para a prática desportiva e todas as suas actividades curriculares se basearem em projectos nesta área.

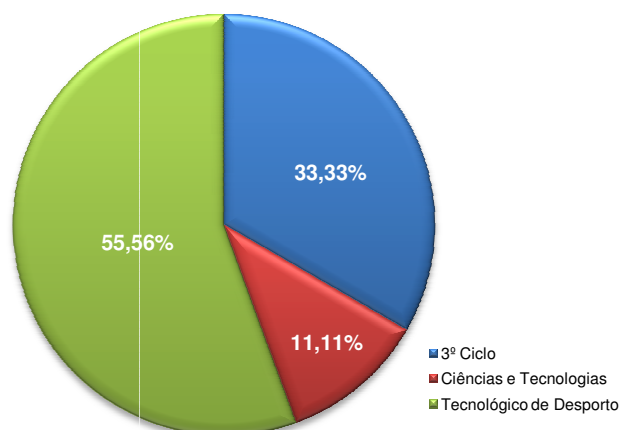


Gráfico 24 – Distribuição por Curso

A grande maioria frequenta a escola há três anos. Isto corresponde, grosso modo, aos alunos que frequentam o 9º Ano e ingressaram no 7º ou os que frequentam o 12º Ano e ingressaram no 10º, facto que corrobora a conclusão a que já tínhamos chegado na análise por anos de escolaridade.

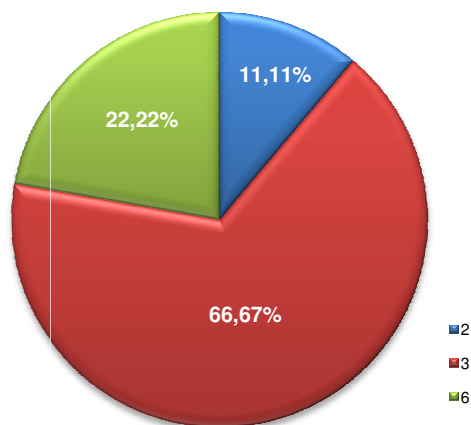


Gráfico 25 – Número de anos a estudar nesta escola

O maior grupo de respondentes (44,4%), participa nas actividades do Desporto Escolar há dois anos, precisamente a mesma percentagem conjunta dos que praticam há três e quatro anos. Isto significa que há uma motivação e um cúmulo de boas experiências que levam estes alunos a permanecer ligados ao projecto.

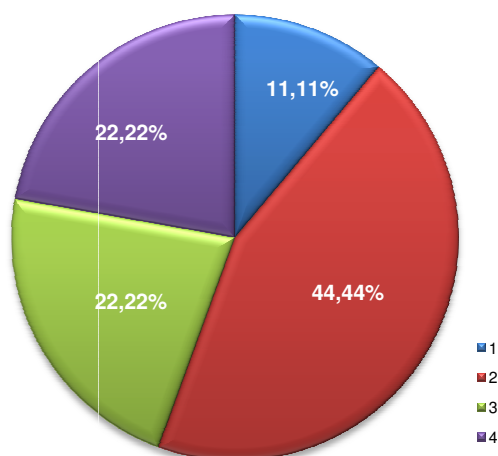


Gráfico 26 – Anos de prática do Desporto Escolar

Por modalidades, o grupo mais numeroso de respondentes é o do Xadrez. Isto deve-se, essencialmente à tipologia da escola. O momento do ano lectivo em que nos foi possível aplicar os inquéritos, determinou que algumas modalidades já tivessem terminado as respectivas fases competitivas, com a conseqüente desmobilização dos alunos, que se preparavam para as avaliações finais.

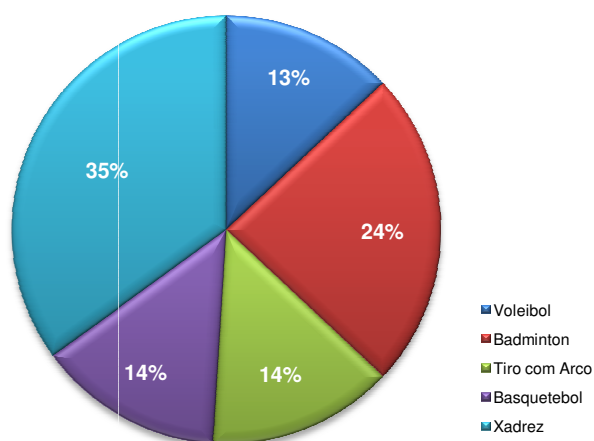


Gráfico 27 – Modalidade Praticada

A grande maioria dos alunos considera que **a quantidade de treinos é “Boa”**. Entendemos esta opinião numa relação de custo/benefício, ponderando o impacto dos treinos no dia-a-dia escolar face à preparação que estes lhes proporcionaram para as competições em que participaram.

Apenas um pequeno grupo representando 22,2%, considerou haver poucos treinos. Isto pode dever-se, quer a expectativas bastante elevadas face a uma prática desportiva futura, quer ao menor interesse que tenham pelas actividades lectivas procurando, no Desporto Escolar, justificações que lhes permitissem substituir umas pelas outras.

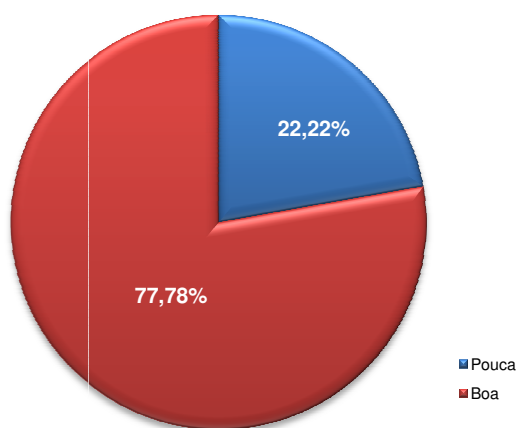


Gráfico 28 – Quantidade de treinos semanais

É importante referir que a esmagadora maioria dos alunos do Desporto Escolar tem uma percepção muito clara da **importância que o Desporto Escolar tem na dinâmica interna da escola e do papel que desempenha para a imagem exterior** da escola e afirmam que ambas são muito positivas (Anexo 12).

Apesar de confirmar as opiniões já expressas pelos outros grupos de investigação, podemos tirar daqui uma segunda conclusão, igualmente de grande importância, pois significa não só, aquilo que literalmente é, mas também o que está implícito.

Ao terem consciência que a sua actuação no Desporto Escolar tem grande importância na dinâmica interna da escola e é muito positiva para a

sua imagem exterior, estes alunos estão a revelar uma excelente auto-estima e a valorizar, muito positivamente a sua participação.

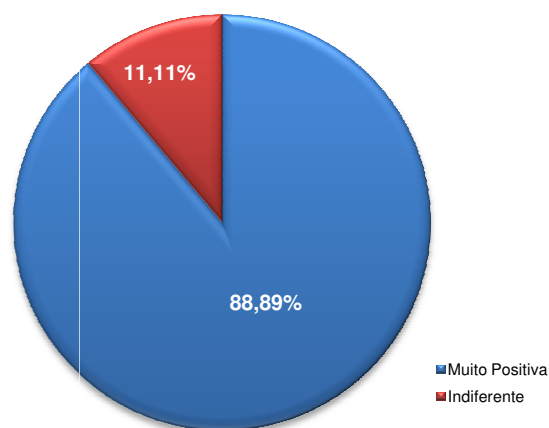


Gráfico 29 – Impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna e na imagem exterior da escola

Não é, por isso, de estranhar que todos os alunos classifiquem a sua participação nas actividades como “Boa” e “Muito Boa”.

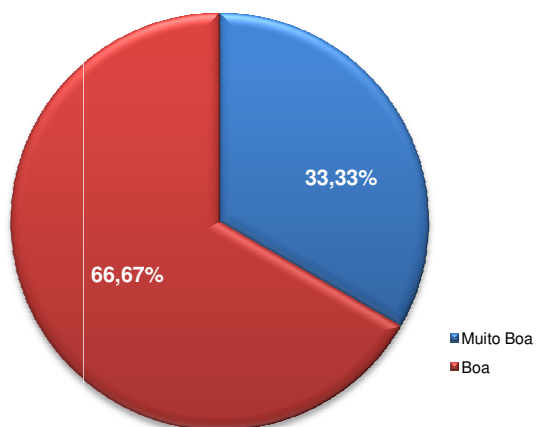


Gráfico 30 – Classificação da participação nas actividades

A maioria dos alunos afirma que os professores se interessam “Sempre” ou “Às Vezes” pela sua participação no Desporto Escolar.

Mesmo não sabendo o que motiva esse interesse, é importante que o sintam, pois isso melhora a auto-estima e dá-lhes a oportunidade de falar sobre a sua participação.

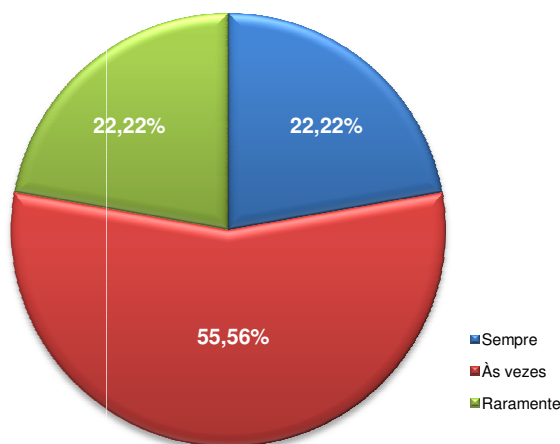


Gráfico 31 – Interesse dos professores pela sua participação

A maioria dos alunos reconhece que há **conflito de horários entre o Desporto Escolar e as actividades lectivas** e afirmam que isso acontece “sempre” ou “às vezes”.

É uma observação justa e que deriva da necessidade constante, de terem de negociar saídas antecipadas das aulas ou alterações de datas de testes e actividades para poderem satisfazer os compromissos inter-escolas do Desporto Escolar.

Revela, ainda, a dificuldade que muitos sentem para conciliar estes horários com outras actividades, dentro e fora da escola, e com os transportes escolares.

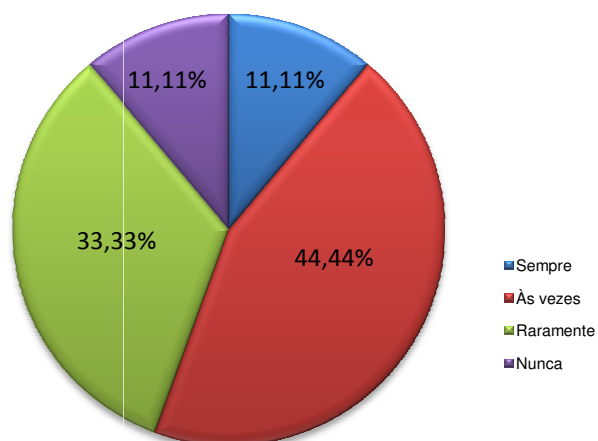


Gráfico 32 – Conflitos de horários

A maioria dos alunos considera “Bom” o apoio que a escola dá à sua participação nas actividades, mas alguns ainda consideram que é “Pouco”.

Talvez esta resposta tenha que ver com as dificuldades que foram sendo enunciadas e traduza a necessidade de alguns alunos terem mais apoio para cumprirem os seus objectivos pessoais. Não deixa, no entanto, de ser um indicador importante para que a escola procure oferecer, ainda melhores condições.

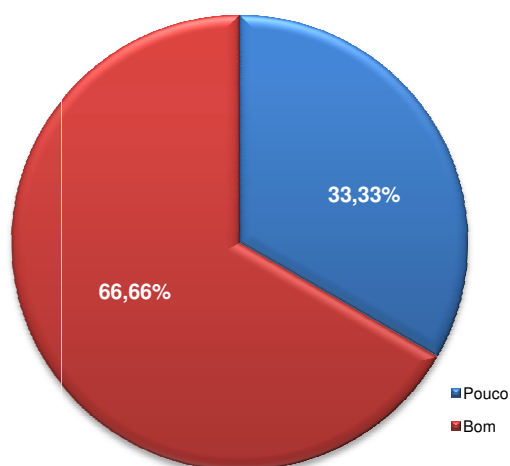


Gráfico 33 – Apoio da escola à participação

Questionados acerca das razões que levaram à **escolha da modalidade praticada** o que sobressai é, sem dúvida, o gosto por ela.

Estes alunos revelam preocupação com as questões da saúde e bem-estar e com o seu próprio desenvolvimento físico e intelectual. Muitos, referem sentir um contributo positivo ao nível da concentração e até, do desenvolvimento das suas capacidades cognitivas. O facto de o desporto exigir uma constante articulação de saberes e disciplina mental, quer nas modalidades de jogo organizado, quer nas que implicam maior grau de concentração na tarefa não será, certamente, alheio a esta afirmação.

A vertente lúdica foi um dos aspectos apontados por alguns alunos para justificar a sua opção, enquanto outros o fizeram por já serem federados na modalidade que escolheram praticar no Desporto Escolar. Outros, ainda, fizeram-no por influência de colegas ou mesmo do professor de Educação Física.

Questionados quanto ao **tipo de apoio que sentem necessidade** ou que gostariam de ver reforçado as respostas recaem, principalmente, sobre os transportes e a alimentação para as várias competições em que participam ao longo do ano. Também há os que não identificam qualquer necessidade de apoio e os que sentem necessidade de mais recursos físicos para os treinos e para as competições, nomeadamente ao nível da substituição do material de desgaste.

Curiosamente, os **horários** são uma preocupação transversal a toda a população inquirida nesta investigação e os alunos sentem necessidade de melhores horários para poderem treinar mais. Alguns também referem que gostariam de poder contar com uma claque organizada e que houvesse maior divulgação das actividades.

Os alunos destacam diversos **aspectos positivos** no projecto do Desporto Escolar. O factor socializador, derivado dos frequentes convívios internos e externos que se realizam ao longo do ano, é um deles. Estes alunos valorizam o divertimento e as amizades que se estabelecem nessas actividades. Referem, mais uma vez, a sua preocupação com a saúde e o bem-

estar físico e psíquico, nomeadamente ao nível do aumento da capacidade de concentração.

O facto de se estimular o interesse pela prática de actividades físicas e desportivas diversificadas, leva a que estes alunos se sintam bastante disponíveis para experimentar outras actividades.

Um aspecto bastante referido prende-se com a competitividade, o trabalho em equipa e a entreaajuda, que vem reforçar o mérito que alguns atribuem ao Desporto Escolar, de melhorar a auto-estima e o reconhecimento.

A escola tem reforçado esta vertente, valorizando as mais variadas capacidades e competências dos seus alunos. A par dos alunos que se destacam pelos resultados nas actividades curriculares, também os alunos com prestações exemplares ao nível do Desporto Escolar merecem reconhecimento da comunidade educativa, na cerimónia anual do Quadro de Honra e Diploma de Mérito.

Estes alunos reconhecem as suas boas prestações, sentem que as suas capacidades são valorizadas e têm consciência que o Desporto Escolar que praticam é um elemento prestigiante face a outras escolas.

Os alunos foram, também, questionados acerca dos **aspectos negativos do Desporto Escolar**. O que mais destacaram foi o conflito de horários, que os leva a ter de faltar às aulas para participar nas competições, ou a ocupação dos espaços por outros eventos, que os impede de treinar.

Foi, ainda, referida a inexistência de mais modalidades desportivas ou a reduzida actividade competitiva ao longo do ano, derivada das alterações impostas pela estrutura nacional do Desporto Escolar, no sentido de reduzir custos com um quadro competitivo mais alargado e que determinava um elevado número de deslocações de cada grupo-equipa ao longo do ano.

Alguns inquiridos não conseguem identificar aspectos negativos no Desporto Escolar.

Sobre o que mais gostaram, referiram os torneios e os convívios, com a competitividade que lhes esteve associada e que lhes permitiram fazer novos amigos. Alguns afirmaram ter gostado de tudo.

Do que alguns menos gostaram foi a falta de competições e actividades, nomeadamente a que era, anualmente realizada em Rio Maior para encerramento das actividades anuais.

Na linha do anteriormente referido, sugerem que haja mais competição, mais treinos e mais modalidades desportivas.

Acham que seria interessante haver uma claque e uma maior divulgação das actividades.

As respostas dadas pelos diversos grupos de respondentes confirmam os fundamentos teóricos em que se baseia o nosso estudo e reforçam a importância do Desporto Escolar para a formação cívica e desportiva dos jovens em idade escolar.

Apesar desse reconhecimento, não podemos deixar de referir os diversos constrangimentos à sua implementação e que se prendem com as condições em que o projecto é implementado.

É preciso garantir o empenho e a colaboração de todos os intervenientes, mas também que o seu desenvolvimento não causa embaraços às restantes actividades escolares, principalmente as de carácter lectivo. Só assim será possível garantir a colaboração e todos os sectores e aproveitar plenamente os benefícios que são, por todos, reconhecidos.

9. Proposta de Intervenção

As necessidades de organização inerentes a um projecto tão polivalente como o do Desporto Escolar são fundamentais para desenvolver, nos alunos, capacidades ao nível da sua própria organização e autonomia. É um mecanismo privilegiado para cimentar os alicerces que darão forma às suas aspirações e projecções sociais.

Não podemos deixar de salientar a importância do Desporto Escolar para a prevenção ou correcção de comportamentos sociais menos adequados ou de indisciplina.

A prática de qualquer modalidade desportiva é um complemento importante à formação de jovens. Acreditamos que o desporto, nomeadamente o que é praticado em contexto escolar, tem relação directa com o sucesso educativo e potencia as capacidades cognitivas dos alunos.

O Desporto Escolar contempla um conjunto de actividades diversificadas que se distribuem por três áreas fundamentais:

- I – Prática desportiva organizada, onde se inclui toda a formação desportiva dos jovens, nomeadamente a preparação e participação em competições formais, arbitragem e secretariado;
- II - Formação de professores e alunos, através de acções de formação destinadas a grupos específicos e com objectivos bem definidos;
- III - Apoio a actividades da escola e entidades exteriores, que inclui a coordenação da planificação de todas as actividades internas da escola e o estabelecimento de protocolos de colaboração com entidades externas, nomeadamente clubes locais e federações desportivas.

Com base na pesquisa documental que suportou a nossa investigação e na análise dos inquéritos e entrevistas que aplicámos aos diversos grupos de investigação, é possível propor algumas medidas para melhorar o desem-

Algumas medidas para melhorar o desempenho ao nível do Desporto Escolar.

penho desta escola ao nível do Desporto Escolar e resolver alguns dos problemas que dificultam a execução do projecto.

Sem prejuízo de outras medidas que possam ser consideradas importantes, recomendamos algumas que nos parecem mais evidentes e susceptíveis de influenciar directamente o processo.

A especificidade do Projecto de Desporto Escolar deve ser respeitada e permitir-lhe usufruir das condições de desenvolvimento compatíveis com o retorno que a sua acção proporciona.

Respeitar a especificidade do Desporto Escolar.

Logo na fase de elaboração de horários devem ser compatibilizados os tempos lectivos com os do Desporto Escolar. De certa forma, a escola já o faz quando decide que à 4ª Feira à tarde não há actividades lectivas e reserva esse período para outras actividades, nomeadamente o Desporto Escolar. No entanto, dado que uma das principais queixas é relativa aos encontros inter-escolas e à necessidade de os alunos faltarem ao último tempo lectivo da manhã de 4ª Feira, seria desejável que esse tempo também ficasse livre de aulas, terminando estas às 12.45 e não às 13.30.

Harmonizar os tempos lectivos com os do Desporto Escolar

É importante que a escola rentabilize todo o potencial que advém, quer da boa imagem transmitida pelo Desporto Escolar, quer do interesse que grande parte dos alunos manifestam pelas suas actividades, para incentivar a prática desportiva generalizada em todas as turmas da escola e numa perspectiva de interdisciplinaridade.

Rentabilizar a boa imagem de escola transmitida pelo Desporto Escolar

Para o sucesso de um projecto não basta a simples realização das actividades, mesmo que o seja com muita qualidade e bons resultados. É necessário divulgá-las, antes e depois da sua realização, para levar ao conhecimento geral, dentro e fora da escola, que vai acontecer algo que pode ser interessante. Após a realização é importante dar a conhecer o que aconteceu, que resultados foram obtidos e por quem, qual o nível de realização e o impacto que teve.

Divulgar as actividades

Isto permite transmitir uma ideia de qualidade do trabalho realizado, reforçar o espírito de grupo em torno de um projecto comum e reconhecer o mérito de todos quantos estão implicados na realização das tarefas.

Reconhecer o mérito de todos os envolvidos no projecto

É muito importante que o Desporto Escolar ultrapasse os seus próprios limites. Não sendo um “exclusivo” dos professores de Educação Física, deve procurar envolver professores de outras disciplinas no projecto. Sendo correcto que as tarefas de carácter técnico desportivo devem ser da responsabilidade exclusiva destes professores e outros devidamente credenciados, existe um elevado número de tarefas e actividades que podem ser realizadas ou coordenadas por professores de outras disciplinas, numa perspectiva de interdisciplinaridade.

Incentivar a participação de outros professores no projecto de Desporto Escolar

Uma das críticas apresentadas pelos alunos do Desporto Escolar visava a oferta limitada de modalidades desportivas. Embora isso não resulte apenas de uma decisão administrativa e esteja dependente da existência e disponibilidade de técnicos para a coordenação das actividades, deve ser feito um esforço para alargar o leque de modalidades desportivas e escalões etários oferecidos. Isto pode ser alcançado, quer pela adesão de todos os professores de Educação Física ao projecto, quer pela captação de outros docentes, qualificados para desempenhar estas tarefas.

Alargar o âmbito da oferta de actividades.

A inexistência de um sistema de avaliação de processo para todas as fases do projecto inviabiliza o conhecimento atempado das potencialidades e fragilidades do projecto. Apesar de os bons resultados obtidos indicarem claramente que tem havido um conjunto de boas práticas nos últimos anos, não permitem obter respostas acerca do que pode ser feito para melhorar o sistema. É, pois, necessário criar procedimentos e instrumentos de avaliação que permitam otimizar o que de bom se faz e corrigir aquilo que se afigure de menor qualidade.

Implementar um sistema de avaliação do projecto.

Esta é uma escola que se preocupa com a melhoria contínua da qualidade das suas práticas. Permitir que um projecto com esta dimensão e relevância possa funcionar sem um sistema de avaliação, é subaproveitar os recursos que tem à sua disposição.

É muito importante que a escola estabeleça protocolos de colaboração externa com entidades, desportivas ou não, susceptíveis de poder contribuir para a melhoria das suas práticas. Na área do desporto é uma tarefa relativamente simples, pois a oferta e as oportunidades são imensas, mas é preci-

Estabelecer protocolos de colaboração com entidades exteriores.

so implementá-las. Alguma coisa já foi feita, mas parece-nos insuficiente. De facto, os protocolos de colaboração que a escola tem celebrado com algumas entidades desportivas externas resumem-se à simples troca de serviços. A escola cede as suas instalações desportivas para treino de equipas de clubes e em contrapartida utiliza os seus veículos para o transporte das equipas do Desporto Escolar para os diversos encontros e competições.

Creemos que é possível ultrapassar o carácter meramente funcional destas parcerias e alargar o seu campo de acção à área desportiva, propriamente dita. É possível desenvolver um trabalho conjunto ou, pelo menos, coordenado que permita o contacto dos jovens do Desporto Escolar com o sistema desportivo formal e lhes permita assumir uma postura activa face a essa prática desportiva.

É possível estabelecer protocolos com federações desportivas, quer para a integração das equipas escolares nas competições organizadas pela federação, quer para a formação de técnicos e juízes.

A aproximação entre o desporto escolar (sistema educativo) e o desporto federado (sistema desportivo) é uma tarefa da maior importância, que deve ser realizada quanto antes, para bem do desenvolvimento de ambos. Não podemos aceitar a existência de dois desportos que, contrariando o princípio básico que defendem, em termos de respeito e *fair-play*, se digladiam para chamar a si a primazia por este ou aquele aspecto.

É nossa convicção que existe, apenas, um desporto para benefício de quem o pratica, independentemente do local onde se pratica ou da instituição que o promove.

Sabemos que, entretanto, algumas das nossas propostas já foram postas em prática, facto que reforça a nossa convicção de estar, esta escola, permanentemente empenhada na busca de soluções que lhe permitam melhorar continuamente a excelência das suas práticas, que se reflecte directamente nos resultados alcançados pelos seus alunos.

Articular o funcionamento do Desporto Escolar com o desporto federado.

10. Conclusões

No início da nossa investigação definimos dois objectivos que, para nós eram fundamentais:

1. Averiguar o papel que o Desporto Escolar, enquanto actividade extra-curricular, desempenha na dinâmica de funcionamento de uma escola e;
2. Identificar e caracterizar os principais pontos fortes e fracos, determinando o seu impacto no desenvolvimento do projecto e na dinâmica de escola.

No caso concreto da nossa investigação, todos os dados recolhidos, quer os de suporte teórico, quer os que resultaram da aplicação dos instrumentos de pesquisa vieram confirmar o importantíssimo papel que o Desporto Escolar desempenha numa escola cuja organização e cultura interna está orientada para o sucesso.

Todos os sujeitos de investigação da escola que escolhemos para estudo de caso, foram unânimes em afirmar que o Desporto Escolar tem grande impacto, quer na vida interna da instituição, quer na imagem que projecta para o exterior.

Mas não se trata, apenas, da opinião de quem está na instituição, apesar do grau de satisfação ser elevado. São os factos que o confirmam:

1. Os bons resultados desportivos alcançados;
2. A colaboração na organização de eventos desportivos de carácter distrital e regional;
3. A organização de fases regionais e nacionais dos quadros competitivos do desporto escolar;

4. A participação de alguns professores da escola na dinâmica regional do desporto escolar, enquanto coordenadores de diversas modalidades;
5. O elevado índice de aproveitamento de jovens que se iniciaram no desporto escolar e transitaram, depois, para o sistema federado;
6. O reconhecimento, por parte da Direcção Regional de Educação de Lisboa, do bom trabalho desenvolvido e que culminou na atribuição do título de melhor escola ao nível do Desporto Escolar nos anos lectivos de 2005/2006 e 2007/2008.

Mesmo com um elevado índice de sucesso, qualquer instituição apresenta, sempre, potencialidades e fraquezas. Esta escola e o seu projecto não fogem à regra. Os inquiridos por questionário e por entrevista que aplicámos e analisámos, permitiram-nos identificar umas e outras e apresentar propostas para melhorar, ainda mais, a qualidade das suas práticas.

Fundamentalmente, os pontos fortes centram-se na qualidade das actividades realizadas e no elevado impacto que têm para a imagem exterior da escola, embora fosse desejável que as actividades regulares implicassem a participação de um maior número de alunos. É referido o elevado empenho de todos quantos participam nestas actividades e que se reflecte nos resultados obtidos.

Curiosamente, a maior parte dos pontos fracos derivam do sucesso do projecto porque, mesmo não implicando a participação de tantos alunos quanto seria desejável, as actividades regulares do Desporto Escolar entram, frequentemente, em colisão com as restantes actividades da escola.

Embora os treinos das diversas modalidades desportivas se realizem fora dos tempos lectivos, a participação nos quadros competitivos implica a necessidade de os alunos faltarem a algumas aulas para viabilizarem as suas deslocações e como estas decorrem sempre às quartas-feiras à tarde, as disciplinas visadas são sempre as mesmas.

É amplamente reconhecido pela grande maioria dos inquiridos, que o Clube de Desporto Escolar da Escola Secundária Artur Gonçalves tem sido muito importante para a criação de uma forte cultura de escola e para a projecção da sua imagem para o exterior.

O clube assume-se, por isso, como um parceiro estratégico para o desenvolvimento do Projecto Educativo da Escola e reclama as condições necessárias para se fortalecer. No entanto, como isso não pode ser feito à custa de um impacto negativo nas restantes actividades, lectivas e não lectivas, é preciso harmonizar a realização de todas as actividades. O órgão de gestão tem aqui um papel muito importante, visto que a quantidade de actividades é bastante elevada e existe o risco de se prejudicarem mutuamente.

Atingimos os objectivos a que nos propusemos. Obtivemos as respostas que nos permitiram formular um juízo de valor acerca do trabalho realizado no Desporto Escolar desta escola e prescrevemos acções de melhoria e/ou consolidação das suas práticas.

Podemos afirmar, em relação àquele que definimos como nosso problema de partida, que os procedimentos de gestão são determinantes na dinamização e sucesso das actividades da componente não curricular e, neste caso concreto, do Desporto Escolar.

Podemos acrescentar, ainda, que não é possível tratar de forma independente, a componente curricular e a não curricular, visto que uma condiciona a outra.

Na escola onde desenvolvemos a nossa investigação, o entendimento do órgão de gestão acerca desta componente educativa é de total apoio e incentivo, o que leva à existência de um grande número de actividades, bastante diversificadas.

Esta escola tem uma cultura muito própria, à qual a dinâmica gerada pelo Desporto Escolar não é alheia e que se traduz numa elevada “auto-estima institucional” geradora de um clima de bem-estar, que é partilhado por toda a comunidade.

Nem sempre, no entanto, assim foi. Enquanto estudante, vivemos ali momentos em que tudo se passou de forma diferente e onde a dinamização de qualquer tipo de actividade era uma tarefa muito difícil.

O estilo e os procedimentos de gestão são, pois, determinantes para a forma como a escola dinamiza a componente não curricular. Não basta haver boas intenções para que tudo funcione “como deve ser”. É preciso que exista uma perfeita articulação entre a componente curricular e a não curricular.

No caso da escola alvo da nossa investigação existem as boas intenções, a boa vontade e os indivíduos interessados em pôr em prática um elevado número de projectos, em diversas áreas. E é aqui que surge o problema, porque a oferta é vasta e são muitos, os potenciais promotores.

Tem sido política do actual órgão de gestão viabilizar todas as propostas que se insiram no espírito do seu projecto educativo e isso tem-se traduzido numa elevada dinâmica, quer pela quantidade de propostas, quer pela sua qualidade.

No caso do Desporto Escolar nem sequer costuma ser questionada a criação de determinado grupo/equipa ou a realização de determinado evento. Desde que haja uma clara manifestação de interesse por parte de quem quer que seja, o órgão de gestão dá o seu aval e isso tem sido muito importante para o desenvolvimento desta componente e para a consolidação da tal escola de excelência a que se alude no Projecto Educativo, como sendo a grande meta a atingir.

Falta, agora, articular e consolidar o funcionamento de todas estas partes da engrenagem, para que elas possam funcionar em sintonia e sem fricções. É preciso que o Desporto Escolar funcione sem sobreposição com as actividades curriculares e as restantes não curriculares. É esta a grande tarefa que cabe ao órgão de gestão, para viabilizar a realização de todas elas, nas melhores condições e retirando o máximo proveito.

Podemos, então, afirmar e respondendo à questão de partida, que a influência dos procedimentos de gestão na dinamização do Desporto Escolar, enquanto componente não curricular, é muito elevada.

Apurámos que esta escola atribui uma grande importância à componente não curricular e, em particular, ao Desporto Escolar e que isso está materializado no seu Projecto Educativo. É uma escola onde a aquisição de conhecimentos e a formação cívica são paritárias e isso reflecte-se no clima de escola.

No entanto a gestão da componente não curricular é feita, apenas, pelos responsáveis de cada actividade, sem que haja uma harmonização da ocupação dos respectivos tempos. Não há uma intervenção directa do órgão de gestão na organização desta componente, a não ser no controlo da sua execução que, mesmo assim, é feito de forma muito simplificada, através de relatórios finais. Defendemos que o órgão de gestão deve exercer um controlo mais efectivo no que respeita à planificação da distribuição dos tempos destinados a cada actividade.

Verificámos que o impacto do Desporto Escolar no funcionamento global da escola é elevado. Pela positiva, porque dá um contributo muito grande para a construção da imagem exterior da escola, conforme pudemos constatar pelas respostas aos diversos inquéritos. Pela negativa, porque interfere na realização das restantes actividades que ficam, muitas vezes, condicionadas pela realização de actividades ou eventos do Desporto Escolar.

De acordo com as informações recolhidas, o órgão de gestão dá um importante contributo para a dinamização do Desporto Escolar. Embora não faça um acompanhamento de proximidade, assume a responsabilidade que lhe cabe na sua viabilização e delega a responsabilidade da gestão das actividades e das decisões estratégicas, no Coordenador do Desporto Escolar.

Há, no entanto, um aspecto bastante importante que importa referir. Dos vinte professores responsáveis por modalidades desportivas na Área Educativa do Médio Tejo, cinco pertencem a esta escola, o que se traduz num envolvimento muito grande da escola, que tem sido plenamente assumido pelo órgão de gestão. De facto e devido à grande abertura que a escola manifesta, a totalidade das reuniões do Desporto Escolar desta Área Educativa são ali realizadas, bem como a maior parte dos cursos de alunos juízes/árbitros.

A política educativa da escola está materializada, desde há alguns anos, num Projecto Educativo que aponta como missão, a construção de uma “escola de excelência”. O Desporto Escolar é, a par de tudo o mais que se faz na escola, um instrumento para atingir os objectivos definidos no Projecto Educativo. Não condiciona as decisões em termos de política educativa, mas é muito importante para o seu sucesso.

O desenvolvimento deste estudo fez, no entanto, sobressair novas questões, que nos parecem bastante interessantes e susceptíveis de poder configurar novos projectos de investigação.

Gostaríamos, fundamentalmente, de questionar duas evidências:

1. O facto de os alunos dos 7º e 10º anos não registarem uma adesão ao Desporto Escolar, na mesma proporção que os alunos dos outros anos de escolaridade;
2. O facto de haver menos de 10% dos alunos da escola integrados nas actividades regulares do Desporto Escolar, ainda que esse valor esteja próximo da média nacional.

Será interessante conhecer as causas que dão origem a esses factos e que acções ou procedimentos podem ser desenvolvidos para lhes pôr termo.

Sabemos que, entretanto, algumas das nossas propostas já foram postas em prática. Isso reforça a nossa convicção de que esta escola está permanentemente empenhada na busca de soluções que lhe permitam melhorar a excelência das suas práticas e reflecte-se directamente nos resultados alcançados pelos seus alunos.

Considerando: As duas distinções que a escola recebeu da Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo pelo seu desempenho ao nível do Desporto Escolar nos anos lectivos de 2005/2006 e 2007/2008; os resultados desportivos alcançados pelos alunos participantes nos diversos quadros competitivos; o envolvimento dos professores da escola na estrutura organizativa da Área Educativa; a organização de diversos eventos de âmbito local, distrital, regional e nacional e a quantidade de actividades anualmente

organizadas, podemos afirmar que o Desporto Escolar tem um grande impacto na dinâmica interna e na imagem exterior desta escola, facto amplamente reconhecido pela generalidade da comunidade educativa, nas respostas aos inquéritos.

No enquadramento teórico defendemos o importante papel que o Desporto Escolar desempenha na formação integral dos jovens e argumentámos, realçando a importância da formação desportiva, moral e cívica promovida por via do desenvolvimento destas actividades.

Defendemos que a escola deve promover a sua realização e articulação com as demais actividades, curriculares e extra-curriculares e que cabe ao órgão de gestão garantir a gestão de todos os recursos.

Verificámos que a escola-alvo da nossa investigação entende o Desporto Escolar, exactamente como nós o fazemos e que ele desempenha, em plenitude, esse papel. No entanto, a forma como isso acontece merece uma maior atenção por parte do órgão de gestão, precisamente na gestão de todos os recursos, de forma a aproveitar todas as potencialidades do Desporto escolar, valorizando os seus pontos fortes e a corrigir ou eliminar as suas fraquezas, aumentando o impacto positivo deste projecto.

Muito ficou por fazer no âmbito do estudo da gestão do Desporto Escolar ao nível do estabelecimento de ensino. Procurámos respostas para questões concretas e que nos permitissem estabelecer o ponto da situação face à realidade específica da Escola Artur Gonçalves em Torres Novas.

Os dados recolhidos e as conclusões a que chegámos permitiram-nos identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento das actividades extra-curriculares em articulação com o Clube de Desporto Escolar e propor soluções de melhoria para esta importante componente do currículo.

Permitiram-nos, ainda, recolher um vasto e importante conjunto de dados que podemos extrapolar para um âmbito mais alargado e que nos permita criar um manual de procedimentos para a implementação e gestão articulada das actividades extra-curriculares.

Bibliografia

A Página (2006). [online available]

<http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1712>, 2006.10.03

Bardin, L. (1991). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (1998). Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Coleção Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: IIE.

Beltrão, L. e **Nascimento**, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.

Bernoux, P. (1990). *La sociologie des organisations. Initiation*. Paris : Le Seuil, Collection Essais.

Bilhim, J. (2000). *Ciência da Administração*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carmo, H e **Ferreira**, M. M. (1998). *Metodologia da investigação – Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, A. e **Diogo** F. (1994). *Projecto Educativo*. Porto: Edições Afrontamento.

Carvalho, R. (2006). Cultura Global e Contextos Locais: a Escola como Instituição Possuidora de Cultura Própria. In *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 39, pp 1-8.

Ceitol, M. (2006). *Gestão e Desenvolvimento de Competências*. Lisboa: Edições Sílabo.

Chiavenato, I. (1993). Introdução às teorias gerais da administração. S. Paulo. Makron Books do Brasil Lda. Ed. McGraw-Hill.

Confederação do Desporto de Portugal (2003). Desporto Federado e Desporto Escolar. Lisboa: CDP

Costa, J. A. *et al.* (2002). Gestão Escolar, Autonomia e participação. Balanço de 25 anos de Política Educativa em Administração Escolar, *in Revista Fórum Português de Administração Educacional – Colóquio – 25 Anos de Gestão Escolar*, n.º 2. pp. 64-87.

Damásio, A. (1998). Desporto Escolar [texto policopiado]: o desporto escolar na Direcção Regional de Educação de Lisboa CAE – Lezíria e Médio Tejo na perspectiva dos Conselhos Directivos. Lisboa: UTL (Dissertação de Mestrado)

Delors J. (1996). Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Rio Tinto: Edições ASA.

Fachin, O. (1993). Fundamentos de Metodologia. São Paulo: Editora Atlas.

Fernandes, A. S. (2000). Municípios e Escolas Normativização e Contratualização da Política Educativa Local. *in Machado*, J., **Formosinho**, J. **Fernandes**, A. S. (coord.) (2000). Autonomia, Contratualização e Município (pp 33-44). Cadernos Escola e Formação. Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul.

Ferreira, J. *et al.* (2001). Manual de Psicossociologia das Organizações. Lisboa: McGrawHill.

Flick, U. (2005). Métodos Qualitativos na Investigação Científica. Lisboa: Monitor.

Fonseca, A. (2000). *Educar para a Cidadania: Motivações, Princípios e Metodologias*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. e **Machado**, J. (1998). A administração das escolas no Portugal democrático, in *Autonomia: Gestão e Avaliação das Escolas*. Porto: Edições Asa.

Formosinho, J *et al.* (2005). *Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Edições ASA.

Freitas, A. e **Afonso**, J. A. (1999). Os dilemas da autonomia, *in* *Práticas de Organização e Gestão das Escolas no Contexto da Elaboração do Regulamento Interno*. Porto: Edições Asa.

Freitas, F. (2002). *in* *A Página da Educação*, ano 11, nº 110, Março 2002, p. 13. [*online available*] <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1712>, 2006-10-03.

Grilo, M. (2002). *Desafios da Educação – Ideias para uma política educativa no século XXI*. Lisboa: Oficina do Livro.

Hill, M. M. e **Hill**, A. (2002) (2.^a Ed.). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Ibañez, R. M. (1988) (5.^a Ed.). *Princípios de la Educacion Contemporanea*. Madrid: Ediciones RIALP.

Lemos, J. e **Silveira**, T. (1998). *Autonomia e Gestão das Escolas. Legislação Anotada*. Porto: Porto Editora.

Lima, L. (1999). *Construindo modelos de gestão escolar*. Lisboa: I.I.E.

Lima, L. (2003). *A Escola como Organização Educativa*. São Paulo: Cortez Editora.

Lima, L. (2006). *Compreender a Escola – Perspectivas de Análise Organizacional*. Porto: Edições ASA.

Lück, H. (2000). *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores*. pp. 11-33 *In “Em Aberto”* V. 17 N.º 72 Fev-Jun de 2000. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

Lüdke, M. et al. (1988). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Marreiros, J. (1998). *Desporto Escolar que realidade? [texto policopiado]: contributo para a caracterização deste subsistema de ensino na região de Tomar*. Évora: Universidade de Évora. (Dissertação de Mestrado)

Marreiros, J. (2006). *Desporto Escolar: que realidade? – Contributo para a caracterização deste subsistema de ensino*. Chamusca: Edições Cosmos.

Matias Alves (1993). *Organização, Gestão e Projecto Educativo das Escolas*. Porto: Edições ASA, *Cadernos do Correio Pedagógico*, n.º 5.

Ministério da Educação e Cultura (s.d.). *A Escola Cultural: Uma experiência pedagógica para o Ano Lectivo de 1987/88*. Direcção Regional de Educação de Lisboa.

Ministério da Educação. Lei 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de Fevereiro – Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar.

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 04 de Maio – Regime de Autonomia e Gestão das Escolas.

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro – Organização Curricular.

Ministério da Educação, (2006) Programa do Desporto Escolar – Ano Lectivo 2006-2007 – Ensinos Básico e Secundário.

Ministério da Educação, (2007) Programa do Desporto Escolar – Anos Lectivos 2007-2009 – 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário.

Morgado, J. C. (2005). Currículo e Profissionalidade Docente. Porto: Porto Editora.

Nogueira, A. (1996). Centros de Recursos Educativos - Um Projecto de Escola. Lisboa. Universidade Aberta. (Dissertação de Mestrado).

Paixão, M. (2000). Educar para a Cidadania. Lisboa: Lisboa Editora.

Perrenoud, P. (2005). Escola e Cidadania – O Papel da Escola na Formação para a Democracia. São Paulo: Artmed.

Pinto, C. (coord.). (2006). Fundamentos de Gestão. Lisboa: Editorial Presença.

Quivy, R. (1992). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Reimão, C. (2001). Educação, Humanismo e Democracia, pp 43-52. *in* Quid Novi? N.º 2, Torres Novas: Escola Superior de Educação de Torres Novas.

Revez, M. (2004). *Gestão das Organizações Escolares: Liderança Escolar e Clima de Trabalho – Um Estudo Caso*. Chamusca: Edições Cosmos.

Sampaio, D. (1996). *Voltei à Escola*. Lisboa: Editorial Caminho.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Cruz Quebrada: Edições Faculdade de Motricidade Humana. pp. 132-145.

Scheerens, J. (2004). *Melhorar a Eficácia das Escolas*. Porto: Edições ASA.

Silva, M. e Tamen, I. (1981). *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Simões, G. (2005). *Organização e gestão do agrupamento vertical de escolas – A teia das lógicas de acção*. Porto: Edições ASA.

Sousa, J. de e Magalhães, J. (2006). *Desporto Escolar-Um Retrato*. Lisboa : Editorial do Ministério da Educação.

Stoer, S. (1986). *Educação e mudança social em Portugal – 1970-1980, uma década de transição*. Biblioteca das Ciências do Homem, Lisboa: Edições Afrontamento.

Wikipedia (2007). [*online available*]

http://en.wikipedia.org/wiki/Extracurricular_activity online, 2007/01/14.

Zintz, T. (2004). *Configuration et changement organisationnel des ligues et federations sportives belges. Typologie et perspectives d'évolution*. Institut d'éducation physique et réadaptation. (Tese de Doutoramento)

Anexos

Anexo 1

Guião da Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Anexo 2

Inquérito por questionário aos professores do Desporto Escolar

Anexo 3

Inquérito por questionário ao Coordenador do Desporto Escolar

Anexo 4

Inquérito por questionário aos coordenadores dos directores de turma

Anexo 5

Inquérito por questionário aos professores do Quadro de Escola

Anexo 6

Inquérito por questionário aos alunos do Desporto Escolar

Anexo 7

Protocolo da Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Anexo 8

Inquérito aos professores do Quadro de Escola – Questões Abertas

Anexo 9

Inquérito aos coordenadores de directores de turma – Questões Abertas

Anexo 10

Inquérito ao Coordenador do Desporto Escolar – Questões Abertas

Anexo 11

Inquérito aos professores do Desporto Escolar – Questões Abertas

Anexo 12

Inquérito aos alunos do Desporto Escolar – Questões Abertas

Guião da Entrevista
Presidente do Conselho Executivo

Designação de Blocos	Objectivos Específicos	Perguntas	Obs.
Legitimação e Justificação	- Legitimar a entrevista e o entrevistador		
Dinâmica Interna	- Identificar a importância da componente não curricular e do Desporto Escolar no contexto da dinâmica da escola.	<p>1. Qual a importância atribuída às actividades extracurriculares no contexto da definição dos objectivos do Projecto Educativo da Escola?</p> <p>2. Quais os indicadores/instrumentos que a escola utiliza para identificar os interesses, as motivações e as prioridades dentro da organização escolar?</p> <p>3. Qual o efeito da autonomia concedida às escolas na dinâmica das actividades extracurriculares?</p> <p>4. Qual a importância da componente não curricular e em particular do Desporto Escolar no desenvolvimento do Projecto Educativo de Escola? Como se reflecte no Plano Anual de Actividades da Escola?</p> <p>5. Qual a importância das iniciativas de dinâmica interna para o cumprimento da missão da escola?</p> <p>6. Qual o impacto das actividades extracurriculares na comunidade educativa?</p>	
	- Determinar o impacto do Desporto Escolar no clima de escola.	<p>7. Qual a importância do Desporto Escolar na política interna da escola?</p> <p>8. O Desporto Escolar tem dado uma resposta positiva ao desenvolvimento do Projecto Educativo de Escola?</p>	
Participação do Órgão de Gestão	- Interpretar a política de gestão educacional da escola ao nível do Desporto Escolar	<p>9. Qual a postura da escola, enquanto espelho de um modelo de gestão, em relação ao Desporto Escolar enquanto componente extracurricular?</p> <p>10. Como é encarado o Desporto Escolar pelo órgão de gestão? E pela restante comunidade escolar?</p> <p>11. Que influência tem a política de gestão da escola no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?</p> <p>12. Como é que o órgão de gestão acompanha o desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?</p> <p>13. Como são geridas as componentes não curriculares?</p> <p>14. Qual a intervenção do órgão de gestão no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?</p> <p>15. Como é que o Presidente do Conselho Executivo exerce a direcção do Clube de Desporto Escolar?</p>	

Programa do Desporto Escolar	- Identificar o papel do Desporto Escolar na vertente da socialização e cidadania.	<p>16. Esta escola tem tido bons resultados ao nível do Desporto Escolar. Quais? A que é que atribui esse sucesso?</p> <p>17. Que pressupostos sustentam a existência do Desporto Escolar na escola?</p> <p>18. Pode ser considerado uma mais valia para a escola? Porquê?</p>	
	- Reflectir sobre o modelo de organização do Desporto Escolar.	<p>19. Quais são os critérios de escolha das modalidades oferecidas no Desporto Escolar desta escola?</p> <p>20. Como é que a escola dá resposta às necessidades específicas de desenvolvimento do Projecto do Desporto Escolar?</p>	
Dimensão organizativa do Desporto Escolar	- Avaliar a função da escola ao nível da implementação do Projecto de Desporto Escolar.	<p>21. Qual o envolvimento da comunidade educativa nas actividades do Desporto Escolar?</p> <p>22. Como avalia o impacto do Desporto Escolar no funcionamento geral da escola, ao longo dos anos?</p>	
	- Identificar a estrutura e o enquadramento eficaz do Desporto Escolar.	<p>23. Qual o impacto do Desporto Escolar na imagem interna e externa da escola?</p> <p>24. O Desporto Escolar pode ser um canal importante de ligação da escola à comunidade local. Existe entre a escola e a comunidade desportiva local algum tipo de colaboração ou cooperação?</p>	
	- Reflectir acerca da necessidade de criar um sistema de avaliação interna do Desporto Escolar em cada escola.	<p>25. Em termos de organização educativa, quais as vantagens do Desporto Escolar? E quais as desvantagens?</p> <p>26. Que elementos considera importantes na definição de um processo de avaliação do Desporto Escolar?</p>	

Respostas abertas aos Inquéritos

Coordenador do Desporto Escolar

Questão 7

1	Assegurar a continuidade e melhoramento do Desporto Escolar nos vários projectos
---	--

Questão 15

1	Assistindo aos treinos e competições
---	--------------------------------------

Questão 16

1	Incompatibilidade de horário entre os treinos do Desporto Escolar e as actividades curriculares Número reduzidos de horas de treino
---	--

Questão 17

1	Motivação dos alunos Empenho dos professores responsáveis pelos Grupos/ Equipas Apoio incondicional do Orgão de Gestão da Escola
---	--

Questão 18

1	Ter sido considerada a melhor escola da DREL
---	--

Questão 19

1	Nenhum
---	--------

Questão 21

1	Ginástica
---	-----------

Questão 22

1	Evolução técnica dos alunos e suas classificações nos campeonatos
---	---

Questão 24

1	Criação de escalões mais novos nos Grupos/ Equipas já existentes Dinamização da Dinâmica Interna do Desporto Escolar Aumento do número de horas de treino
---	---

Respostas abertas aos Inquéritos

Professores do Desporto Escolar

Questão 16

1	Ocupação saudável dos tempos livres Fomento da prática desportiva Motivação e empenho dos alunos e professores Continuidade dos Grupos/ Equipa
2	Envolvência dos alunos Actividades propostas Relacionamento com o exterior Sustentabilidade ao longo dos anos
3	Condições para a prática Total abertura dos Orgãos de Gestão para a organização e divulgação Apoio do grupo nas actividades propostas
4	Complemento enriquecedor à formação dos alunos
5	Convívio entre os alunos Participação e desenvolvimento desportivo Melhoria e desenvolvimento das capacidades e habilidades na modalidade Competição saudável

Questão 17

1	Falta de Apoio do Conselho Executivo
2	Pouco tempo de prática Reacção negativa dos professores das outras disciplinas Impossibilidade de crearem horários práticos compatíveis com o horário escolar e os transportes escolares
3	
4	Alguma incompreensão quanto à necessidade de se faltar a algumas aulas
5	Por vezes, as deslocações para as competições, implica a ausência do aluno em certas disciplinas e, portanto, perda de matéria leccionada. Tal situação devia ser compensada pela escola, de modo a que os alunos não sejam prejudicados no aproveitamento escolar.

Questão 18

1	Melhor escola da área de influência da DREL
2	Acerca da qualidade dos projectos e das organizações
3	Reconhecimento público pelos resultados obtidos

4	
5	O facto de ter sido distinguida como a melhor escola da DREL

Questão 19

1	
2	Sobre as faltas dos alunos para as competições
3	
4	Alunos terem q faltar a algumas aulas
5	Nenhuma

Questão 21

1	
2	Basebol Andebol Actividades Gimnicas
3	Futsal
4	Corfebol
5	Ginástica

Questão 22

1	O exercício da função ("Treinos", alunos)
2	A participação dos alunos
3	Proporcionar a novos alunos a prática das suas modalidades de eleição
4	Dos alunos
5	A evolução técnica dos alunos e suas classificações nos campeonatos

Questão 23

1	Ausência de Quadro Competitivo
2	A falta de apoio do G.C.D.E.
3	A forma de competição
4	A ausência, cada vez maior, de apoios por parte da Coordenação Central
5	

Questão 24

1	Antecipar o início do processo de ensino – aprendizagem Aumentar o número de encontros inter-escolas
2	Alterar o sistema competitivo Envolver o sistema desportivo federado nas actividades

	Aumentar a oferta de dinâmica interna
3	Criar um quadro competitivo mais sério
4	Quadros competitivos melhor estruturados Maior apoio monetário
5	Criação de Grupos/Equipas, com escalões mais novos, nas modalidades já existentes Dinamização da dinâmica interna do Desporto Escolar Aumento do número de horas de treino (só assim é possível competir, de igual, contra alunos federados)

Respostas abertas aos Inquéritos

Alunos do Desporto Escolar

Questão 8

Inq	1.ª Razão	2.ª Razão
1	Porque não sou mau jogador	Gosto de jogar
2	Porque gosto	Porque faz bem à saúde
3	Gosto de Voleibol	Faz bem fazer desporto
4	Porque gosto	Faz bem praticar desporto
5	Porque sou federado	Porque gosto
6	Porque gosto	Porque é um desporto divertido
7	Porque a modalidade me suscitou interesse	Porque alguns dos meus amigos já a praticavam
8	Porque pratico-a federadamente	Porque gosto
9	Porque achei engraçado	Gostei
10	Despertou-me mais interesse, mas fui influenciado pelo professor pois já o conhecia	Ajuda-nos a desenvolver mais as nossas capacidades motoras
11	Devido a não haver mais modalidades de escolha	
12	Porque o professor convidou-me Por vontade própria	Porque a modalidade é "fixe" e gostava de praticar esta modalidade
13	Por vontade própria	
14	Porque gosto e curiosidade	Para me entreter
15	Porque é uma modalidade que me ajuda a concentrar	É uma modalidade em que se está em contacto com a Natureza
16	Sempre tive curiosidade em experimentar	Porque gosto de desportos com raquetes (ex.: ténis, ping-pong, ...)
17	Porque gosto	
18	No basquet foi por convite de amigas	No badminton foi pelo interesse que despertou nas aulas
19	Porque foi das várias modalidades pela qual me interessei	
20	Porque é um jogo que faz bem à cabeça	É uma maneira de conhecer novas pessoas
21	Uma vez que é um jogo quebra-cabeças	
22	Faz-me pensar	
23	Porque gosto de jogar	
24		
25	Porque é interessante	
26	Porque eu gosto do jogo	Porque sim
27	"Porque me apeteceu dar uma coça ao stor"	Gosto de jogar
28	Porque é "fixe"	
29	Porque é "fixe"	Porque é interessante
30	Porque ajuda-me a concentrar	Porque gosto de jogar

31	Porque desenvolve a nossa capacidade cognitiva	
32	Porque desenvolve a capacidade cognitiva	

Questão 14

1	
2	
3	
4	
5	Transportes
6	Ter os campos de badminton para poder treinar mais vezes Ter uma boa raqueta e volante para poder jogar em condições Apoio dos professores
7	
8	A nível de divulgação
9	Melhores condições
10	Penso que a escola deveria fazer melhores horários para podermos ter mais tempo para praticar a actividade
11	Mais facilidade para conseguir mais tempo para treinar Em termos de testes devia de se ter tempo para se estudar, por isso não devia haver testes em dia de treinos
12	Não tenho sugestões
13	Não tenho sugestões
14	Apoio financeiro Mais apoio em termos de claque
15	
16	A escola podia fornecer-nos umas t-shirts novas, porque aquelas ja estão muito "velhinhas". Eu não sei quem fornece o material para os treinos, mas caso a escola não esteja encarregue disso, podia, de certa forma, dar uma ajuda.
17	Apoio material e mais treinos.
18	Não acho que necessite de ajuda.
19	Espaço para os treinos e realização de eventos.
20	Alimentação e transporte.
21	Transporte, alimentação, ...
22	Transporte e comida.
23	Transporte e alimentação
24	Transporte
25	Alimentação
26	TUT e comidas
27	Transporte e alimentação
28	Deslocação e alimentação
29	Alimentação e autocarro
30	Nenhum

31	Alimentação e transporte
32	Alimentação e transporte

Questão 19

1	Amizade Convívio Divertimento
2	Saúde Bem estar Competitividade Desporto
3	
4	Dá saúde Bem Estar
5	Amizade Convívio Divertimento Auto-realização
6	Dá para socializar com os outros alunos Os professores “atraem” os alunos para os vários desportos Os treinos de melhoramento e o apoio dos professores Os alunos interessam-se pelos vários desportos
7	A valorização que a escola dá aos atletas (Diplomas de Mérito)
8	Incentivar a actividade física Convívio
9	Tudo
10	Ser premiado na escola e ajudar a aumentar o prestígio da escola
11	A boa convivência com os outros atletas Ter ido a novas escolas
12	Convívio Os professores responsáveis pelas modalidades
13	Convívio Os professores responsáveis pelas modalidades
14	Convívio Os professores responsáveis pelas modalidades
15	É bom para desenvolver capacidades de competição É bom para socializar com novos colegas
16	Uma vez que a carga horária de Educação Física é pouca, e todos sabemos que a actividade física é importante, acho que o Desporto Escolar é uma forma de nos manter em movimento, de aprendermos e, principalmente de nos divertirmos.

	Através do Desporto Escolar a escola interage com outras.
17	Promove o trabalho de equipa Valoriza as capacidades dos alunos
18	Aumento da prática de desporto nas escolas
19	Promove o trabalho de equipa Valoriza as capacidades dos alunos
20	É bom para exercitar o pensamento Serve para conhecer novos lugares e novas pessoas Muitas outras
21	Desenvolve a concentração Incentiva à prática de outro tipo de desportos Etc.
22	Desenvolver psicologicamente Ajuda a concentrarmo-nos melhor
23	Fazem bem à saúde e ao raciocínio
24	Espírito de interajuda
25	Aprender técnicas de jogo
26	Convívio Diversão
27	Competição Jogar
28	Mente Raciocínio Físico
29	Convívio com colegas Divirto-me
30	Promovem amizade
31	Interactividade entre os alunos
32	Uma maior interacção com os alunos

Questão 20

1	
2	Conflito com os horários
3	Não há futsal
4	Não tem futsal
5	
6	Acho que não tem aspectos negativos
7	
8	

9	Nada
10	A falta de outras actividades
11	A pouca competição durante o ano A pouca escolha de modalidades para praticar
12	Más condições materiais O horário é péssimo Falta de lanche nos convívios Devia de haver mais modalidades
13	Más condições materiais O horário é péssimo Falta de lanche nos convívios Devia de haver mais modalidades
14	Falta de lanche nos convívios Devia de haver mais modalidades
15	Não tem aspectos negativos, apenas acho que deviam haver mais modalidades
16	O Desporto Escolar é cinco estrelas, para mim não há aspectos negativos
17	Ter que faltar às aulas para participar nas competições
18	O facto de às vezes coincidir os torneios com aulas importantes
19	O facto de haver muitos eventos que coincidem com os treinos
20	
21	
22	Temos de faltar às aulas por vezes.
23	
24	
25	
26	Nenhuns
27	
28	Falta de competição
29	Poucas condições
30	
31	A competição é fraca
32	A competição é fraca

Questão 22

1	De só ter perdido um jogo
2	Competitividade
3	Competitividade
4	Competição
5	O convívio entre os participantes

6	Gostei dos torneios e de socializar com outros alunos
7	
8	Das provas
9	As provas
10	Gostei de ajudar os meus colegas menos experientes Do bom humor do professor
11	
12	A regional de badminton
13	A regional de badminton
14	Regional de badminton
15	O torneio da Compal, basquetebol
16	As competições, campeonatos, jogos e conhecer novos amigos
17	Tudo
18	O facto de interagir com outras escolas
19	
20	
21	
22	Jogar com os colegas
23	Os torneios de xadrez
24	Aprendi bastante
25	Xadrez
26	Jogar
27	Jogar
28	O que aprendi
29	Diverti-me com os colegas
30	
31	Jogar com os meus colegas
32	

Questão 23

1	De ter perdido um jogo
2	
3	
4	
5	A falta de jogos Pouca competição
6	Os treinos serem apenas uma vez por semana
7	O facto de muitas vezes os treinos serem interrompidos/ cancelados por outras actividades desportivas

8	
9	Nada
10	Gostei menos da falta de competição para os juniores
11	Não se ter realizado o torneio de encerramento em Rio Maior
12	Nenhuma sugestão a fazer
13	Nenhuma sugestão a fazer
14	Gostei de tudo
15	Haver poucas actividades
16	Gostei de tudo
17	Nada
18	Acho que a escola devia ter nos torneios mais condições em termos de material para ajudar nas lesões dos participantes
19	A pouca carga horária
20	Haver pouca competição
21	O facto de haver poucas competições externas
22	
23	Poucas competições exteriores
24	
25	
26	Nada
27	Não haver competição
28	
29	
30	De os treinos de basquet não terem dia fixo
31	Pouca competição exterior
32	Pouca competição à altura

Questão 24

1	Árbitros mais competentes
2	Campeonatos nacionais de todas as modalidades e escalões
3	
4	
5	Mais treinos semanais Mais jogos Maior apoio por parte da escola
6	Haverem mais desportos Haverem mais treinos por semana Organizar mais torneios na escola com as mais variadas modalidades
7	Aumentar o número de horas de treino

	Evitar a sobreposição de actividades desportivas
8	Maior divulgação
9	Mais provas de tiro com arco
10	Organizar mais torneios Deixar os juniores participarem nos torneios
11	Haver mais competitividades entre escolas Mais escolhas de modalidades
12	Mais modalidades Mais treinos Mais campeonatos distritais, regionais e nacionais
13	Mais modalidades Mais treinos Mais campeonatos destritais, regionais e nacionais
14	Inserir novas modalidades Mais treinos semanais Fazer uma claue da escola para apoiar as equipas
15	Tentar organizar mais torneios entre escolas
16	Despedirem o professor Ricardo Bento... tou a brincar!!! Este professor é muito "fixe". Acho que a escola podia realizar mais actividades, competições com o Desporto Escolar, porque é uma forma de aprendermos divertindo-nos !!!
17	Mais treinos
18	Tirando o que não gostei acho que o resta está tudo bem.
19	Mais eventos Maior disponibilidade do espaço de treinos
20	
21	
22	Mais competição exterior
23	Mais competições externas
24	
25	Mais competições
26	Jogar mais
27	Mais competição externa
28	Haver mais competição
29	Torneios com outras escolas
30	
31	Promover torneios exteriores
32	Promover a competição exterior

Actividades Extracurriculares – Um Caminho na Autonomia de Escola

Estudo de Caso sobre o Desporto Escolar numa Escola Secundária

A escola é o local privilegiado para a realização de todas as aprendizagens. O estabelecimento de um clima de cooperação e partilha de experiências e a dinamização de projectos são elementos fundamentais para que se possam concretizar em pleno, os seus objectivos.

As actividades extracurriculares assumem, neste contexto, uma importância muito grande na dinâmica de escola. São um complemento fundamental da actividade curricular, mas também um reforço importante da acção socializadora da Escola. Permitem diversificar as ofertas e as oportunidades de aprendizagem e contribuem para a valorização de cada um dos seus elementos.

A Escola Secundária Artur Gonçalves é reconhecida por valorizar bastante esta componente educativa, nomeadamente através das actividades do Desporto Escolar que viu, no pretérito ano lectivo reconhecido o seu valor, quando lhe foi atribuída a distinção de melhor escola da área de influência da DREL.

Este é um facto mais que suficiente para que efectuem uma investigação acerca das práticas que possam ter estado na origem da atribuição da referida distinção.

Com este inquérito pretendemos verificar de que forma o Desporto Escolar flui na dinâmica da escola e qual a repercussão dos procedimentos de gestão na dinamização dessas actividades. As suas conclusões servirão para:

- 1 - Avaliar o impacto da política de gestão da escola, nas actividades do Desporto Escolar.
- 2 - Apoiar uma dissertação de mestrado.

Esperamos poder contar com a vossa participação na resposta anónima a estas questões e apresentamos os nossos mais sinceros agradecimentos.

Ana Nogueira

Inquérito aos Professores do Desporto Escolar

1. **Sexo:** Masculino Feminino
2. **Idade:** _____ anos
3. **É professor há:** _____ anos
4. **Está nesta escola há:** _____ anos
5. **Tem Desporto Escolar há:** _____ anos
6. **Tem Grupo/Equipa de:** _____
7. **A decisão da formação deste grupo/equipa foi:**

Minha <input type="checkbox"/>	Do Conselho Executivo <input type="checkbox"/>	Do Coordenador do DE <input type="checkbox"/>
Do Grupo de EF <input type="checkbox"/>	Dos alunos <input type="checkbox"/>	Já estava decidido <input type="checkbox"/>
8. **Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola é:**
Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
9. **Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola é:**
Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
10. **Existe conflito entre os horários do Desporto Escolar e das outras disciplinas?**
Sempre Às vezes Raramente Nunca
11. **O órgão de gestão da escola tem dado apoio:**
Sempre Às vezes Raramente Nunca

12. O Coordenador do Desporto Escolar tem dado apoio:

Sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

13. Os outros professores do Desporto Escolar têm dado apoio:

Sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

14. Os outros professores da escola têm dado apoio:

Sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

15. Como classifica globalmente a participação dos alunos nas actividades do Desporto Escolar?

Muito Boa

Boa

Regular

Fraca

Má

16. Na sua opinião quais os aspectos positivos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

17. Na sua opinião quais os aspectos negativos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

18. Qual o maior elogio que ouviu, relativamente ao Desporto Escolar desta escola?

1. _____

19. Qual a maior crítica que ouviu, relativamente ao Desporto Escolar desta escola?

1. _____

20. A quantidade de actividades do Desporto Escolar é:

Muito elevada

Elevada

Adequada

Insuficiente

21. Que outras modalidades acha que deviam ser integradas, no próximo ano lectivo?

22. O que é que mais gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

23. O que é que menos gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

24. Quais as suas sugestões para melhorar o Desporto Escolar no próximo ano lectivo?

1. _____

2. _____

3. _____

Obrigada pela sua colaboração.

Actividades Extracurriculares – Um Caminho na Autonomia de Escola

Estudo de Caso sobre o Desporto Escolar numa Escola Secundária

A escola é o local privilegiado para a realização de todas as aprendizagens. O estabelecimento de um clima de cooperação e partilha de experiências e a dinamização de projectos são elementos fundamentais para que se possam concretizar em pleno, os seus objectivos.

As actividades extracurriculares assumem, neste contexto, uma importância muito grande na dinâmica de escola. São um complemento fundamental da actividade curricular, mas também um reforço importante da acção socializadora da Escola. Permitem diversificar as ofertas e as oportunidades de aprendizagem e contribuem para a valorização de cada um dos seus elementos.

A Escola Secundária Artur Gonçalves é reconhecida por valorizar bastante esta componente educativa, nomeadamente através das actividades do Desporto Escolar que viu, no pretérito ano lectivo reconhecido o seu valor, quando lhe foi atribuída a distinção de melhor escola da área de influência da DREL.

Este é um facto mais que suficiente para que efectuem uma investigação acerca das práticas que possam ter estado na origem da atribuição da referida distinção.

Com este inquérito pretendemos verificar de que forma o Desporto Escolar flui na dinâmica da escola e qual a repercussão dos procedimentos de gestão na dinamização dessas actividades. As suas conclusões servirão para:

- 1 - Avaliar o impacto da política de gestão da escola, nas actividades do Desporto Escolar.
- 2 - Apoiar uma dissertação de mestrado.

Esperamos poder contar com a vossa participação na resposta anónima a estas questões e apresentamos os nossos mais sinceros agradecimentos.

Ana Nogueira

Inquérito ao Coordenador do Desporto Escolar

1. **Sexo:** Masculino Feminino

2. **Idade:** _____ Anos

3. **É professor há:** _____ anos

4. **Está nesta escola há:** _____ anos

5. **É Coordenador do Desporto Escolar há:** _____ Anos

6. **O cargo é desempenhado por:** Opção pessoal Imposição de: _____

7. **Que motivações encontra para o desempenho do cargo?**

1. _____

2. _____

8. **A importância das actividades de dinâmica interna no desenvolvimento do Desporto Escolar é:**

Muito elevada Elevada Indiferente Reduzida Nula

9. **O envolvimento da escola no Projecto de Desporto Escolar é:**

Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo

10. **Costuma ser confrontado com problemas de compatibilidade do Desporto Escolar com outras actividades?**

Sempre Às vezes Raramente Nunca

11. O órgão de gestão da escola colabora na coordenação do Desporto Escolar:

Sempre Às vezes Raramente Nunca

12. O órgão de gestão costuma sugerir actividades para o Desporto Escolar:

Sempre Às vezes Raramente Nunca

13. Houve actividades do Desporto Escolar que não se realizaram por falta de apoio da escola?

Sim Não

14. Como classifica globalmente a participação dos alunos nas actividades do Desporto Escolar?

Muito Boa Boa Regular Fraca Má

15. Como acompanha o desenvolvimento das actividades dos grupos-equipa?

1. _____
2. _____
3. _____

16. Quais os factores inibidores do desenvolvimento do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

17. Quais os factores facilitadores do desenvolvimento do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

18. Qual o maior elogio que ouviu, relativamente ao Desporto Escolar desta escola?

1. _____

19. Qual a maior crítica que ouviu, relativamente ao Desporto Escolar desta escola?

1. _____

20. A quantidade de actividades do Desporto Escolar é:

Muito elevada Elevada Adequada Insuficiente

21. Que outras modalidades gostaria de ver integradas no Projecto de Desporto Escolar?

22. O que é que mais gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

23. O que é que menos gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

24. Quais as suas sugestões para melhorar o Desporto Escolar no próximo ano lectivo?

1. _____
2. _____
3. _____

Obrigada pela sua colaboração.

Actividades Extracurriculares – Um Caminho na Autonomia de Escola

Estudo de Caso sobre o Desporto Escolar numa Escola Secundária

A escola é o local privilegiado para a realização de todas as aprendizagens. O estabelecimento de um clima de cooperação e partilha de experiências e a dinamização de projectos são elementos fundamentais para que se possam concretizar em pleno, os seus objectivos.

As actividades extracurriculares assumem, neste contexto, uma importância muito grande na dinâmica de escola. São um complemento fundamental da actividade curricular, mas também um reforço importante da acção socializadora da Escola. Permitem diversificar as ofertas e as oportunidades de aprendizagem e contribuem para a valorização de cada um dos seus elementos.

A Escola Secundária Artur Gonçalves é reconhecida por valorizar bastante esta componente educativa, nomeadamente através das actividades do Desporto Escolar que viu, no pretérito ano lectivo reconhecido o seu valor, quando lhe foi atribuída a distinção de melhor escola da área de influência da DREL.

Este é um facto mais que suficiente para que efectuem uma investigação acerca das práticas que possam ter estado na origem da atribuição da referida distinção.

Com este inquérito pretendemos verificar de que forma o Desporto Escolar flui na dinâmica da escola e qual a repercussão dos procedimentos de gestão na dinamização dessas actividades. As suas conclusões servirão para:

- 1 - Avaliar o impacto da política de gestão da escola, nas actividades do Desporto Escolar.
- 2 - Apoiar uma dissertação de mestrado.

Esperamos poder contar com a vossa participação na resposta anónima a estas questões e apresentamos os nossos mais sinceros agradecimentos.

Ana Nogueira

Inquérito aos Coordenadores dos Directores de Turma

1. Sexo: Masculino Feminino 2. Idade: _____ anos
3. Há quantos anos é professor? _____ anos 4. Há quantos anos está nesta escola? _____ anos
5. Há quantos anos é Coordenador dos Directores de Turma? _____ De que ciclo? _____
6. Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola é:
 Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
7. Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola é:
 Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
8. Existe conflito entre os horários do Desporto Escolar e das outras disciplinas?
 Sempre Às vezes Raramente Nunca
9. Costuma ser confrontado com problemas de compatibilidade do Desporto Escolar com outras actividades?
 Sempre Às vezes Raramente Nunca

10. Relativamente aos alunos participantes no Desporto Escolar, os Conselhos de Turma:

1. Referem alterações de rendimento escolar devido à sua participação
Não é possível estabelecer relação Melhorou Não sofreu alterações Piorou
2. Referem alterações de comportamento devido à sua participação
Não é possível estabelecer relação Melhorou Não sofreu alterações Piorou
3. Referem que os alunos faltam às aulas por causa de treinos e/ou competições
Sempre Às vezes Raramente Nunca

11. Costuma acompanhar o desempenho da escola nas actividades do Desporto Escolar?

- Sempre Às vezes Raramente Nunca

12. Na sua opinião quais os aspectos positivos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

13. Na sua opinião quais os aspectos negativos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

14. A quantidade de actividades do Desporto Escolar é:

- Muito elevada Elevada Adequada Insuficiente

15. Que modalidades integram o Projecto de Desporto Escolar da escola no corrente ano lectivo?

(Assinale com X, apenas se souber)

Andebol	<input type="checkbox"/>	Basquetebol	<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>	Futsal	<input type="checkbox"/>
Tiro com Arco	<input type="checkbox"/>	Voleibol	<input type="checkbox"/>	Badminton	<input type="checkbox"/>	Xadrez	<input type="checkbox"/>
Atletismo	<input type="checkbox"/>	Ciclismo	<input type="checkbox"/>	Basebol	<input type="checkbox"/>	Ténis	<input type="checkbox"/>
Ginástica	<input type="checkbox"/>	Corfebol	<input type="checkbox"/>	Patinagem	<input type="checkbox"/>	Natação	<input type="checkbox"/>
Corta-Mato	<input type="checkbox"/>	Ténis de Mesa	<input type="checkbox"/>	Orientação	<input type="checkbox"/>	BTT	<input type="checkbox"/>

16. Que outras modalidades acha que deviam ser integradas, no próximo ano lectivo?

17. O que é que mais gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

18. O que é que menos gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

19. Quais as suas sugestões para melhorar o Desporto Escolar no próximo ano lectivo?

1. _____
2. _____
3. _____

Obrigada pela sua colaboração.

Actividades Extracurriculares – Um Caminho na Autonomia de Escola

Estudo de Caso sobre o Desporto Escolar numa Escola Secundária

A escola é o local privilegiado para a realização de todas as aprendizagens. O estabelecimento de um clima de cooperação e partilha de experiências e a dinamização de projectos são elementos fundamentais para que se possam concretizar em pleno, os seus objectivos.

As actividades extracurriculares assumem, neste contexto, uma importância muito grande na dinâmica de escola. São um complemento fundamental da actividade curricular, mas também um reforço importante da acção socializadora da Escola. Permitem diversificar as ofertas e as oportunidades de aprendizagem e contribuem para a valorização de cada um dos seus elementos.

A Escola Secundária Artur Gonçalves é reconhecida por valorizar bastante esta componente educativa, nomeadamente através das actividades do Desporto Escolar que viu, no pretérito ano lectivo reconhecido o seu valor, quando lhe foi atribuída a distinção de melhor escola da área de influência da DREL.

Este é um facto mais que suficiente para que efectuem uma investigação acerca das práticas que possam ter estado na origem da atribuição da referida distinção.

Com este inquérito pretendemos verificar de que forma o Desporto Escolar flui na dinâmica da escola e qual a repercussão dos procedimentos de gestão na dinamização dessas actividades. As suas conclusões servirão para:

- 1 - Avaliar o impacto da política de gestão da escola, nas actividades do Desporto Escolar.
- 2 - Apoiar uma dissertação de mestrado.

Esperamos poder contar com a vossa participação na resposta anónima a estas questões e apresentamos os nossos mais sinceros agradecimentos.

Ana Nogueira

Inquérito aos Professores do Quadro de Escola

1. **Sexo:** Masculino Feminino 2. **Idade:** _____ anos
3. **Há quantos anos é professor?** _____ anos 4. **Há quantos anos está nesta escola?** _____ anos
5. **Que disciplina(s) lecciona?** _____
6. **Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola é:**
 Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
7. **Na sua opinião, o impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola é:**
 Muito elevado Elevado Indiferente Reduzido Nulo
8. **Existe conflito entre os horários do Desporto Escolar e das outras disciplinas?**
 Sempre Às vezes Raramente Nunca
9. **Se tem alunos integrados nas actividades do Desporto Escolar indique se, na generalidade:**
1. Notou alguma alteração de rendimento escolar devido à sua participação
 Não é possível estabelecer relação Melhorou Não sofreu alterações Piorou
 2. Notou alguma alteração de comportamento devido à sua participação
 Não é possível estabelecer relação Melhorou Não sofreu alterações Piorou
 3. Faltaram às aulas por causa de treinos e/ou competições
 Sempre Às vezes Raramente Nunca

10. Costuma acompanhar o desempenho da escola nas actividades do Desporto Escolar?

Sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

11. Na sua opinião quais os aspectos positivos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

12. Na sua opinião quais os aspectos negativos do Desporto Escolar nesta escola?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

13. A quantidade de actividades do Desporto Escolar é:

Muito elevada

Elevada

Adequada

Insuficiente

14. Que modalidades integram o Projecto de Desporto Escolar da escola no corrente ano lectivo?

(Assinale com X, apenas se souber)

Andebol	<input type="checkbox"/>	Basquetebol	<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>	Futsal	<input type="checkbox"/>
Tiro com Arco	<input type="checkbox"/>	Voleibol	<input type="checkbox"/>	Badminton	<input type="checkbox"/>	Xadrez	<input type="checkbox"/>
Atletismo	<input type="checkbox"/>	Ciclismo	<input type="checkbox"/>	Basebol	<input type="checkbox"/>	Ténis	<input type="checkbox"/>
Ginástica	<input type="checkbox"/>	Corfebol	<input type="checkbox"/>	Patinagem	<input type="checkbox"/>	Natação	<input type="checkbox"/>
Corta-Mato	<input type="checkbox"/>	Ténis de Mesa	<input type="checkbox"/>	Orientação	<input type="checkbox"/>	BTT	<input type="checkbox"/>

15. Que outras modalidades acha que deviam ser integradas, no próximo ano lectivo?

16. O que é que mais gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

17. O que é que menos gostou no Desporto Escolar deste ano lectivo?

1. _____

18. Quais as suas sugestões para melhorar o Desporto Escolar no próximo ano lectivo?

1. _____

2. _____

3. _____

Obrigada pela sua colaboração.

Actividades Extracurriculares – Um Caminho na Autonomia de Escola

Estudo de Caso sobre o Desporto Escolar numa Escola Secundária

A escola é o local privilegiado para a realização de todas as tuas aprendizagens e as actividades extracurriculares assumem uma importância muito grande na dinâmica geral.

A Escola Secundária Artur Gonçalves é reconhecida por valorizar bastante esta componente, nomeadamente através das actividades do Desporto Escolar.

Pretendemos verificar de que forma o Desporto Escolar interfere na dinâmica da escola e qual o teu grau de satisfação. As conclusões servirão para:

- 1 - Avaliar o impacto da política de gestão da escola, nas actividades do Desporto Escolar.
- 2 - Apoiar uma dissertação de mestrado.

Esperamos poder contar com a tua participação na resposta anónima a estas questões e apresentamos os nossos mais sinceros agradecimentos.

Ana Nogueira

Inquérito aos Alunos do Desporto Escolar

1. **Sexo:** Masculino Feminino 2. **Idade:** _____ anos
3. **Ano de escolaridade:** _____^o 4. **Curso:** _____
5. **Há quantos anos estudas nesta escola?** _____ anos
6. **Há quantos anos participas no Desporto Escolar?** _____ anos
7. **Modalidade desportiva em que participas:** _____
8. **Porque escolheste esta modalidade desportiva?**
 1ª razão: _____
 2ª razão: _____
9. **Quando treinas na escola?** Nunca Nos períodos abaixo indicados ↓
- | | | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 2ª Feira | 3ª Feira | 4ª Feira | 5ª Feira | 6ª Feira |
| Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> |
| Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> |
10. **Há treinos à mesma hora das aulas?** Não Não sei Sim, nos seguintes períodos ↓
- | | | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 2ª Feira | 3ª Feira | 4ª Feira | 5ª Feira | 6ª Feira |
| Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> | Manhã <input type="checkbox"/> |
| Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> | Tarde <input type="checkbox"/> |
11. **A quantidade de treinos semanais é:** Pouca Boa Excessiva
12. **A competição anual é:** Pouca Suficiente Excessiva

13. O apoio da escola à tua participação no Desporto Escolar é: Nenhum Pouco Bom

14. Que tipo de apoio precisas que a Escola te dê? _____

15. Na tua opinião, a importância do Desporto Escolar na dinâmica interna da escola é:
Muito positiva Indiferente Negativa

16. Na tua opinião, a importância do Desporto Escolar na imagem exterior da escola é:
Muito positiva Indiferente Negativa

17. Geralmente os professores interessam-se pela tua participação no Desporto Escolar:
Sempre Às vezes Raramente Nunca

18. Existe conflito entre os horários do Desporto Escolar e das restantes disciplinas?
Sempre Às vezes Raramente Nunca

19. Na tua opinião quais os aspectos positivos do Desporto Escolar nesta escola?
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

20. Na tua opinião quais os aspectos negativos do Desporto Escolar nesta escola?
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

21. Como classificas a tua participação nas actividades do Desporto Escolar?
Muito Boa Boa Razoável Fraca

22. O que é que mais gostaste no Desporto Escolar deste ano lectivo?
1. _____

23. O que é que menos gostaste no Desporto Escolar deste ano lectivo?
1. _____

24. Quais as tuas sugestões para melhorar o Desporto Escolar no próximo ano lectivo?
1. _____
2. _____
3. _____

Obrigada pela tua colaboração.

Entrevista

Presidente do Conselho Executivo

1. Qual a importância atribuída às actividades extracurriculares no contexto da definição dos objectivos do Projecto Educativo da Escola?

R. Apesar do projecto educativo da escola apontar para o prosseguimento de estudos, as actividades extracurriculares têm um peso considerável na vida da escola como complemento das actividades curriculares.

2. Quais os indicadores/instrumentos que a escola utiliza para identificar os interesses, as motivações e as prioridades dentro da organização escolar?

R. Utiliza principalmente os instrumentos da autoavaliação com forma de identificar os interesses e as prioridades da escola.

3. Qual o efeito da autonomia concedida às escolas na dinâmica das actividades extracurriculares?

R. As actividades realizadas na escola são feitas com os recursos disponíveis, a escola necessita mais autonomia a nível do recrutamento de recursos humanos e financeiros para poder implementar outras actividades (ex: musica, teatro.....)

4. Qual a importância da componente não curricular e em particular do Desporto Escolar no desenvolvimento do Projecto Educativo de Escola? Como se reflecte no Plano Anual de Actividades da Escola?

R. O desporto escolar é a actividade não curricular mais visível na escola, já que é a mais apoiada pelo Ministério da Educação (a nível de recursos Humanos e Financeiros),

5. Qual a importância das iniciativas de dinâmica interna para o cumprimento da missão da escola?

R. “ A missão da ESAG é caminhar para a excelência através de desempenhos com elevados níveis de competência e, para isso, é necessário investir na qualidade ao nível da gestão de recursos, dos resultados académicos dos alunos e do grau de satisfação dos seus membros” (in Projecto Educativo), As actividades da escola são organizadas e implementadas tendo por base a missão da escola.

6. Qual o impacto das actividades extracurriculares na comunidade educativa?

R. A Comunidade aceita e participa em muitas actividades extracurriculares, muitas delas são responsáveis pela construção da imagem da escola

7. Qual a importância do Desporto Escolar na política interna da escola?

R. O desporto escolar tem muita importância na actividade interna da escola, quer pelo número de alunos que envolve todos os anos, quer pelos resultados obtidos.

8. O Desporto Escolar tem dado uma resposta positiva ao desenvolvimento do Projecto Educativo de Escola?

R. “Além disso, é necessário implementar uma cultura de cumprimento de regras, evitando-se problemas de indisciplina através do exercício de uma autoridade responsável por todos os agentes educativos” (in Projecto Educativo), assim as actividades do desporto escolar têm ajudado a cumprir este objectivo.

9. Qual a postura da escola, enquanto espelho de um modelo de gestão, em relação ao Desporto Escolar enquanto componente extracurricular?

R. A Gestão da Escola tem uma postura descentralizada. A componente extracurricular é coordenada por um Professor responsável pela actividade, a gestão cria as condições para o seu funcionamento e faz a respectiva avaliação com base no relatório do responsável.

10. Como é encarado o Desporto Escolar pelo órgão de gestão? E pela restante comunidade escolar?

R. A gestão apoia todas as actividades da escola que se inserem nos princípios do projecto educativo, que é o caso do desporto escolar, já alguns professores tem dificuldades em entender o desporto escolar, principalmente quando os alunos têm necessidade de faltar.

11. Que influência tem a política de gestão da escola no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?

R. A gestão apoia as iniciativas do grupo de educação física no desenvolvimento do projecto de desporto escolar.

12. Como é que o órgão de gestão acompanha o desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?

R. O órgão de gestão acompanha regularmente o desporto escolar, promovendo reuniões com a equipa coordenadora, visitando as locais das actividades e ainda na análise de relatórios.

13. Como são geridas as componentes não curriculares?

R. A gestão técnico-pedagógica da componente não curriculares é feita pelo seu responsável, mas a gestão financeira é feita pelo Conselho Executivo, por vezes sob proposta do responsável.

14. Qual a intervenção do órgão de gestão no desenvolvimento do Projecto de Desporto Escolar?

R. O projecto do desporto escolar, uma vez elaborado, desenvolve-se sobre a orientação dos seus responsáveis, a gestão só intervém para resolver situações pontuais.

15. Como é que o Presidente do Conselho Executivo exerce a direcção do Clube de Desporto Escolar?

R. O Presidente do Conselho Executivo exerce as funções de direcção do clube de desporto escolar sempre em articulação com o coordenador do desporto escolar e o coordenador de departamento.

16. Esta escola tem tido bons resultados ao nível do Desporto Escolar. Quais? A que é que atribui esse sucesso?

R. A escola tem tido bons resultados ao nível do desporto escolar, com a participação de muitas equipas nos campeonatos nacionais das várias modalidades, considerada “Escola do Ano 2007”. O sucesso pode ser atribuído ao esforço de alunos e professores que colocam nos treinos das diferentes modalidades, mas também ao nível organizativo do clube do desporto escolar.

17. Que pressupostos sustentam a existência do Desporto Escolar na escola?

R. O Desporto Escolar pode ser entendido com um instrumento de inclusão social e uma forma de combater o insucesso e abandono escolar, ao mesmo tempo a prática da actividade física deve contribuir de um estilo de vida saudável.

18. Pode ser considerado uma mais valia para a escola? Porquê?

R. O desporto escolar é uma mais valia para a escola, não só pela envolvência saudável de muitos alunos, mas também pelo dinamismo das suas actividades

19. Quais são os critérios de escolha das modalidades oferecidas no Desporto Escolar desta escola?

R. As modalidades do desporto escolar existentes na escola obedecem uma certa sequência de um ano para outro, são modalidades em que existem recursos materiais e humanos. Gostaria de implementar outras actividades como por exemplo desportos gímnicos.

20. Como é que a escola dá resposta às necessidades específicas de desenvolvimento do Projecto do Desporto Escolar?

R. As necessidades específicas das actividades de desporto escolar são quase sempre satisfeitas, quer na elaboração de horários da escola, quer na definição de um plano de transportes e na aquisição de materiais.

21. Qual o envolvimento da comunidade educativa nas actividades do Desporto Escolar?

R. Parece ser possível envolver outros parceiros nas actividades de desporto escolar, embora existam um bom envolvimento com as instituições desportivas da cidade, é possível envolver mais os pais e a associação de estudantes.

22. Como avalia o impacto do Desporto Escolar no funcionamento geral da escola, ao longo dos anos?

R. Muito positivo

23. Qual o impacto do Desporto Escolar na imagem interna e externa da escola?

R. O desporto escolar tem contribuído para a melhoria da imagem da escola no exterior, não só pela excelência dos resultados obtidos e prémios recebidos, mas também pela dinâmica implementados nos encontros do desporto escolar

24. O Desporto Escolar pode ser um canal importante de ligação da escola à comunidade local. Existe entre a escola e a comunidade desportiva local algum tipo de colaboração ou cooperação?

R. A escola tem incrementado o seu relacionamento com outras instituições graças à colaboração do desporto escolar

25. Em termos de organização educativa, quais as vantagens do Desporto Escolar? E quais as desvantagens?

R. O desporto escolar permite não só uma ocupação ajustada dos tempos livre dos alunos, desenvolve o trabalho em equipa e pode melhorar o rendimento académico dos jovens. Por outro lado o desporto escolar pode causar algum atrito na escola com algum absentismo de alguns alunos.

26. Que elementos considera importantes na definição de um processo de avaliação do Desporto Escolar?

R. Na escola não existe uma cultura de avaliação. A avaliação resume-se a relatórios intermédios e finais é preciso avaliar também o processo, criando instrumentos simples mas eficazes de avaliação. Esta situação é comum a todos os sectores da escola.

Respostas abertas aos Inquéritos

Professores do Quadro de Escola

Questão 11

1	
2	Dinamizar a escola Contribuir para a formação integral dos jovens
3	
4	
5	
6	Desenvolve as capacidades físicas e motoras Melhora o desempenho social do aluno Promove a escola
7	Diversidade de modalidades Qualidade dos praticantes Bons resultados nos Grupos/Equipas Boa adesão nas actividades de dinâmica interna
8	Dá dinâmica Dá projecção da escola
9	A promoção da escola A superação dos alunos
10	Desenvolvimento, a nível físico e psíquico dos alunos
11	
12	Canalizar as energias para uma actividade saudável
13	Possibilitar um bom desempenho dos alunos em actividades fora do âmbito do estudo
14	
15	O espírito de competição
16	
17	
18	
19	
20	Fomentar a prática do desporto Manter os estudantes ocupados com actividades saudáveis Incrementar a competitividade
21	
22	Completa a formação do aluno Dá, por vezes, outra dinâmica à escola
23	
24	
25	
26	Saber competir

	Favorece a aprendizagem Saudável
27	O desenvolvimento integral dos alunos O impacto do Desporto Escolar na imagem exterior da escola
28	
29	
30	
31	Benefícios resultantes da prática do exercício físico Diminuição dos níveis de ansiedade Fortalecimento de relações interpessoais
32	Horas para o grupo disciplinar Projecção da escola na área do desporto
33	O desporto é importante no desenvolvimento dos jovens
34	<i>"mente sã em corpo sã"</i>
35	As actividades desportivas têm um papel fundamental na formação dos adolescentes
36	
37	
38	Dinamizar a escola Promover o espírito de grupo
39	Promove, positivamente a imagem da escola Oferece alternativas aos alunos
40	Dá resposta a necessidades de alguns alunos Ocupa o tempo livre dos alunos
41	Desenvolver a vertente psico-motora dos alunos Proporciona momentos de convivência entre alunos
42	Promover a prática de actividades que contribuem para a saúde e bem estar dos alunos

Questão 12

1	As actividades desportivas coincidem com momentos terminais de avaliação
2	Ausência das alunos às aulas Coincidência das actividades desportivas com aulas (nomeadamente aulas das avaliações)
3	
4	
5	
6	Quando há muitos jogos e os alunos estão muito envolvidos por vezes ficam "distraídos" para com o resto das disciplinas curriculares
7	Dificuldade em conciliar horários Os professores de algumas disciplinas criam algumas dificuldades Por vezes, os alunos participantes não têm apoio nas disciplinas onde faltam
8	

9	
10	Não encontro contrariedades _____ ????????
11	
12	Coincidência de provas desportivas com testes ou outras aulas importantes
13	Absentismos às actividades lectivas
14	Os alunos faltam às aulas com alguma frequência
15	Faltarem às aulas com frequência
16	
17	
18	
19	
20	O horário das competições colide com as aulas das disciplinas
21	A falta às aulas dos alunos
22	Choque com actividades lectivas (aulas)
23	
24	Os alunos faltam frequentemente e, muitas vezes, não há um aviso prévio destas situações
25	
26	Favorece a abstenção às aulas
27	A constante "colisão" com as aulas As modalidades nem sempre atendem às preferências dos alunos
28	Coincidirem com algumas aulas as actividades promovidas
29	
30	
31	Colisão, por vezes, de actividades desportivas com actividades lectivas Não oferecer novas modalidades como por exemplo, ginástica onde certamente encontraria público
32	Programação de algumas actividades dentro do horário lectivo dos alunos
33	Quando as actividades se realizam sistematicamente durante as aulas de uma certa disciplina
34	Se as actividades colidirem com as aulas
35	?????????
36	As modalidades oferecidas não correspondem sempre aos interesses manifestados pelos alunos Nem sempre é visível a planificação/ programação das actividades o que por vezes perturba o funcionamento das actividades lectivas
37	
38	Os alunos faltarem às aulas e nomeadamente a fichas de avaliação ou trabalhos de grupo
39	Por vezes, compromete os resultados escolares
40	Interfere com outras aulas (testes, aulas experimentais)
41	

42	<p>Por vezes, os alunos faltam às aulas</p> <p>No Secundário, quando existe junção de turmas é difícil marcar teste de avaliação devido à participação destes alunos em actividades desportivas.</p>
----	--

Questão 15

1	Dança
2	Dança Ginástica
3	
4	
5	
6	Nada a acrescentar
7	Ginástica Dança Futsal
8	Ginástica Ténis
9	Basebol
10	Badminton
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	Judo
21	
22	
23	
24	
25	
26	Natação Ginástica
27	Dança
28	
29	Ginástica
30	Orientação

	BTT
31	Ginástica Patinagem
32	Ginástica Dança Orientação
33	
34	As que os alunos desejarem e nas quais se empenhem dando o seu melhor
35	
36	
37	Dança
38	Natação Dança
39	Natação Futebol Dança
40	Ginástica Natação BTT
41	Rugby
42	

Questão 16

1	
2	
3	
4	
5	
6	Não vi os jogos
7	
8	As actividades levadas a efeito pela turma de desporto
9	O “mexer” com a escola
10	Espírito saudável dos alunos
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	

20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	Participação desportiva dos alunos
27	Participação desportiva no sarau
28	
29	
30	Basquetebol
31	Empenho dos professores e alunos
32	Convívio entre diferentes escolas
33	
34	
35	
36	
37	
38	Participação dos alunos no sarau
39	Participação dos alunos no sarau
40	
41	
42	

Questão 17

1	
2	Quando as actividades coincidiam com avaliações previamente marcadas
3	
4	
5	
6	Nada a registar, não vi os jogos
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	

18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	Falta às aulas
27	Os alunos faltarem às aulas
28	
29	
30	
31	
32	Os momentos em que foram marcados alguns torneios, coincidindo com os tempos lectivos
33	
34	
35	Algumas actividades decorreram dentro do horário lectivo
36	
37	
38	Faltarem às aulas
39	Faltarem às aulas
40	
41	Torneios de Basquetebol
42	

Questão 18

1	
2	
3	
4	
5	
6	Nada a registar
7	Maior colaboração com entidades exteriores à escola Horários mais compatíveis
8	Tentar que as actividades sejam programadas de forma a não colidir com as aulas e ser planificado e dar conhecimento aos Directores de Turma
9	
10	
11	
12	

13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	Não compreender o bom funcionamento das aulas
27	Articulação das actividades lectivas com as do Desporto Escolar
28	
29	
30	
31	Apostar na introdução de novas modalidades
32	Marcação dos torneios fora dos tempos lectivos dos alunos
33	
34	
35	
36	Adequar as ofertas às preferências dos alunos
37	
38	Funcionar nas 4. ^a feiras à tarde a fim de não condicionar as actividades lectivas
39	Funcionar em espaços próprios sem comprometer as outras actividades
40	Dar resposta às preferências dos alunos
41	Envolver mais alunos nas actividades de Desporto Escolar
42	

Respostas abertas aos Inquéritos

Coordenadores dos Directores de Turma

Questão 12

1	O envolvimento dos alunos nas actividades O reforço da autonomia e da auto-estima de alguns alunos
2	Promoção da escola Promoção do desporto e actividade física Promoção do convívio e intercâmbio escolar

Questão 13

1	Por vezes os alunos faltam para participar nas competições Alguns alunos não conseguem conciliar as duas coisas e deixam as aulas para trás
2	Condiciona a organização interna sobretudo no que diz respeito à calendarização das outras actividades e avaliações

Questão 16

1	Ginástica BTT
2	Todas as existentes este ano

Questão 17

1	Do desempenho dos alunos e do seu envolvimento nas actividades
2	As actividades de competição com outras escolas realizadas nesta escola

Questão 18

1	As faltas dos alunos às aulas, a alteração dos testes, o não saber atempadamente das actividades para organizar a planificação
2	

Questão 19

1	Conciliar melhor o horário das competições e treinos com as aulas
2	Calendarização das actividades com mais antecedência e mais precisa (dias)