

COADJUVAÇÃO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:
PRÁTICAS E PERCEÇÕES

Dissertação de Mestrado

LUÍS FILIPE RODRIGUES ROSA

Trabalho realizado sob a orientação de

Professor Doutor Luís Pedro Inácio Coelho

Professor Doutor Nelson Cândido Pedrosa Marques Cardoso

Leiria, setembro de 2025

Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

Agradecimentos

Aos Professores Doutores Luís Pedro Inácio Coelho e Nelson Cândido Pedrosa Marques Cardoso, cuja paciência, apoio e orientação foram indispensáveis ao longo desta caminhada.

À minha mãe... (só nós sabemos porquê).

Um agradecimento especial aos amigos e colegas do Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar, em particular ao “Amigalhaço” **Paulo Carreira** e ao grupo “**BestOffers**”, pelo incentivo, amizade e companheirismo.

Ao Professor João Magueta, Ex-Diretor do Agrupamento de Escolas da Nazaré, e a toda a Direção, pela disponibilidade e confiança demonstradas.

... e, acima de tudo, ao meu filho, por tudo, razão maior desta jornada.

Resumo

A escola contemporânea enfrenta desafios crescentes e diversificados, cada vez mais complexos, exigindo modelos de gestão flexíveis, inclusivos e colaborativos. No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), a Educação Física (EF) desempenha um papel estruturante no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo as dimensões cognitivas, motoras, sociais e emocionais. Segundo Neto (2020), o ato de brincar é uma ferramenta fundamental nesse processo formativo e a Educação Física emerge, por isso, como espaço privilegiado para a construção de uma escola mais humana, inclusiva e ativa.

A presente investigação centra-se na análise da prática de coadjuvação nas aulas de EF no 1.º CEB, entendida como uma abordagem pedagógica colaborativa entre o professor titular de turma (PTT) e o professor especialista de Educação Física PEEF). Este modelo visa promover práticas pedagógicas diferenciadas, alinhadas com os princípios da gestão curricular e com os desígnios da inclusão educativa, conforme estabelecido no Decreto-Lei n.º 54/2018.

O estudo adota uma abordagem qualitativa interpretativa, baseada num estudo de caso desenvolvido num Centro Escolar, integrado num Agrupamento de Escolas. A recolha de dados foi efetuada mediante inquérito por questionário aplicado a professores com diferentes níveis de experiência em coadjuvação, complementado por análise documental de orientações institucionais e projetos pedagógicos locais.

Os resultados evidenciam uma perceção globalmente positiva relativamente à prática da coadjuvação no 1.º CEB. Os docentes titulares de turma e especialistas destacam a melhoria da articulação curricular e do trabalho colaborativo, enquanto os diretores sublinham a importância desta prática para a gestão eficaz dos recursos humanos e a inovação pedagógica. Encarregados de educação e alunos valorizam as aulas de Educação Física, manifestando maior motivação e participação ativa nas mesmas. Estes dados reforçam a pertinência da coadjuvação como uma estratégia promotora da qualidade e da equidade no ensino básico.

Palavras-chave: Gestão escolar; Educação física; Coadjuvação; 1.º ciclo do ensino básico

Abstract

Contemporary schools face increasingly complex and diverse challenges, requiring flexible, inclusive, and collaborative management models. In the context of the 1st Cycle of Basic Education (CEB), Physical Education (PE) assumes a structuring role in the holistic development of children, enhancing cognitive, motor, social, and emotional dimensions. According to Neto (2020), play is a fundamental tool in this formative process, and thus PE emerges as a privileged space for building a more humane, inclusive, and active school.

This study focuses on analyzing the practice of co-teaching in PE classes within the 1st CEB, understood as a collaborative pedagogical approach between the class teacher and the PE specialist. This model aims to promote differentiated practices, aligned with curricular management principles and the objectives of educational inclusion, as established in Decree-Law No. 54/2018.

A qualitative interpretative methodology was adopted, based on a case study conducted in a School Center integrated into a Cluster of Schools. Data collection involved questionnaires administered to teachers with varying degrees of co-teaching experience, complemented by an analysis of institutional guidelines and local pedagogical projects.

The obtained results indicate a generally positive perception of the co-teaching practice in the 1st Cycle of Basic Education. Class teachers and specialists highlight improvements in curricular articulation and collaborative work, while school leaders emphasize the relevance of this practice for the efficient management of human resources and pedagogical innovation. From the perspective of parents and students, the appreciation of PE classes and increased motivation for active participation stand out. These data reinforce the relevance of co-teaching as a strategy that promotes quality and equity in basic education.

Keywords: School Management; Physical Education; Co-teaching; 1st Cycle of Basic Education.

Índice

Agradecimientos	ii
Resumo	iii
	iv

Abstract	iv
Índice	v
Índice de Quadros	x
Anexos	xi
Índice de Apêndices.....	xii
Introdução	1
Contextualização do Tema	1
Justificação da Escolha do Tema	3
Problema de Investigação e Questões Orientadoras	4
Problema de Investigação:	5
Capítulo I	7
Gestão Escolar	7
A Gestão Escolar como Pilar Estruturante da Educação	7
Gestão Escolar: Liderança, Organização e Gestão Curricular	7
Capítulo II	12
Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico	12
Capítulo III	17
Coadjuvação	17
A Coadjuvação em Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico	17
Exemplo de prática de Coadjuvação no Centro Escolar de um Agrupamento	21
Capítulo IV	24
Metodologia	24
Natureza e Enquadramento do Estudo	24
Questões de Investigação.....	25
Contexto do Estudo	26
Caracterização dos Participantes e Processo de Amostragem	27

Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	29
Procedimentos de recolha de dados	33
Síntese	35
Capítulo V	36
Análise documental	36
Apresentação e Discussão de Resultados	36
a. Práticas de Planificação, Dinamização e Avaliação da Coadjuvação	37
b. Perceções dos PTT sobre o Papel da Coadjuvação	37
Estrutura e Apresentação dos Resultados	38
Avaliação	40
Organização Escolar	42
Desafios da Implementação da Coadjuvação	44
Conclusão Interpretativa da Análise Documental	47
Objetivo 1 - Compreender as práticas de coadjuvação na planificação, dinamização e avaliação	47
Objetivo 2 – Perceber as perceções dos PTT sobre o papel da coadjuvação nas aulas de Educação Física	48
Objetivo 3 - Interpretar os desafios, potencialidades e práticas pedagógicas emergentes no processo de coadjuvação	48
Análise dos inquéritos por questionário ao PTT	50
Recomendações e perspetivas futuras para o processo de coadjuvação	52
Síntese interpretativa dos resultados	53
Entrevista ao Diretor do Agrupamento	55
Entrevista à Coordenadora do 1.º CEB	58
Triangulação das entrevistas: interpretativa análise conjunta	61
Valorização da Educação Física como área estruturante.....	61
Impacto da intervenção e efeitos observados	61

Constrangimentos e desafios identificados	62
Avaliação e monitorização do projeto	62
Recomendações e perspetivas futuras	62
Considerações finais das entrevistas ao Diretor e Coordenadora do 1.º CEB	63
Capítulo VI	65
Conclusões e Recomendações	65
Síntese das principais conclusões	65
Implicações para a prática	66
Limitações e alcance do estudo.	67
Contributos do estudo.	67
Considerações finais	67
Referências	69
Apêndices	74
Apêndice I – caracterização dos participantes no estudo	74
Apêndice II – Guião de Entrevista Semiestruturada – Diretor do Agrupamento	76
Apêndice III– Transcrição da Entrevista Semiestruturada – Diretor do Agrupamento .	79
Apêndice IV – Guião de Entrevista Semiestruturada – Coordenadora de Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico	85
Apêndice V– Transcrição da Entrevista Semiestruturada – Coordenadora de Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico	89
Apêndice VI – Formulário do inquérito por questionário	95
Questionário para professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a Coadjuvação em Educação Física	95
A. Identificação	95
B. Caracterização do Respondente	96
Apêndice VII – Dados quantitativos recolhidos das questões fechadas do inquérito por questionário.	104
Apêndice VIII – Grelha de registo de reunião PTT e PEEF	115

Apêndice IX – Exemplo de Planificação conjunta	117
Apêndice X – Exemplo de grelha de Avaliação de Turma	118
Apêndice XI – Projeto de Coadjuvação de Educação Física "Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastigar e a Pedalar”	119
Apêndice XII – Relatório de Avaliação do Projeto de Coadjuvação de Educação Física "Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastigar e a Pedalar” - 2023/2024 .	120
Apêndice XIII – Relatório de Avaliação do Projeto de Coadjuvação de Educação Física "Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastigar e a Pedalar” - 2024/2025 .	121
Anexos	122
Anexo I - Relatório de Monitorização semestral 2023/2024	122
Anexo II - Relatório de Monitorização semestral 2024/2025	123

Abreviaturas

CA – Conselho Administrativo

CE – Centro Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DE – Departamento de Educação

DEF – Departamento de Educação Física

DL – Decreto-Lei

EF – Educação Física

ESE – Escola Superior de Educação

IAVE – Instituto de Avaliação Educativa

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OMS – Organização Mundial da Saúde

PAA – Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEEF – Professor Especialista de Educação Física

PTT – Professor Titular de Turma

QPE – Quality Physical Education (Educação Física de Qualidade, UNESCO)

RGPD – Regulamento Geral de Proteção de Dados

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Índice de Quadros

Quadro 1 – Grelha comparativa sobre a colaboração docente	36
Quadro 2 – Grelha comparativa sobre a avaliação	40
Quadro 3 – Dimensões da coadjuvação: gestão e articulação pedagógica (23/24 e 24/25)	43
Quadro 4 - Desafios da Implementação da Coadjuvação (2023/2024 e 2024/2025) ...	44
Quadro 5 - Projeto de Coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB (2023/2024 – 2024/2025)	46
Quadro 6 - Síntese interpretativa dos resultados dos questionários.....	54
Quadro 7 - Análise da entrevista ao Diretor do Agrupamento.....	56
Quadro 8 - Análise da entrevista à Coordenadora de Departamento.....	59

Anexos

Anexo I – Relatório de Monitorização 2023/2024.....121

Anexo II – Relatório de Monitorização 2024/2025.....122

Índice de Apêndices

Apêndice I – Caracterização dos participantes no estudo	75
Apêndice II – Guião de Entrevista Semiestruturada – Diretor do Agrupamento	77
Apêndice III – Transcrição da Entrevista – Diretor do Agrupamento	80
Apêndice IV – Guião de Entrevista Semiestruturada – Coordenadora do Departamento do 1.º CEB	86
Apêndice V – Transcrição da Entrevista – Coordenadora do Departamento do 1.º CEB.....	90
Apêndice VI – Formulário do inquérito por questionário – Professores Titulares de Turma	96
Apêndice VII - Dados quantitativos recolhidos das questões fechadas dos inquéritos por questionário	103
Apêndice VIII – Grelha de Registo de Reuniões entre PTT e PEEF	114
Apêndice IX – Exemplo de Planificação conjunta.....	116
Apêndice X – Grelha de Avaliação de Turma	117

Apêndice XI – Projeto de Coadjuvação de Educação Física “Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastigar e a Pedalar “	118
Apêndice XII – Relatório de Avaliação Final de ano 2023/2024, do Projeto de Educação Física	119
Apêndice XII – Relatório de Avaliação Final de ano 2024/2025, do Projeto de Educação Física	120

Introdução

Pesquisar é ver o que todo mundo já viu e
pensar o que ninguém tinha pensado.

(Albert Szent-Györgyi, 1972)

Contextualização do Tema

A escola do século XXI enfrenta mudanças rápidas e constantes, que desafiam as práticas educativas tradicionais.

Como sustenta António Nóvoa, “a escola parece perdida, inadaptada às circunstâncias do tempo presente, como se ainda não tivesse conseguido entrar no século XXI” (Nóvoa, 2009, p. 631).

É fundamental que o sistema educativo se adeque a estas transformações, preparando os alunos para os desafios emergentes, sem negligenciar as suas raízes. O contexto atual é marcado por um turbilhão de alterações sociais que exigem das escolas uma reinvenção das suas práticas pedagógicas. Estas instituições devem assumir um papel dinâmico e adaptativo, fomentando estratégias que não só respondam às necessidades imediatas, como também criem condições para um futuro sustentável (Moran, 2013).

O professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), também designado professor generalista, monodocente ou titular de turma, assume a responsabilidade pelo desenvolvimento do currículo nas diversas áreas disciplinares previstas para os primeiros quatro anos do ensino obrigatório. Esta incumbência abrange, para além do ensino da Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, áreas como a Educação Física, cuja abordagem requer uma conjugação entre domínio técnico e sensibilidade pedagógica orientada para o desenvolvimento integral da criança.

Ao longo dos anos, a Educação Física tem vindo a ser reconhecida como uma componente fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo não só para o bem-estar físico, mas também para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social (Neves, 2020).

Como destaca Carlos Neto (2020), brincar constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento infantil, promovendo competências essenciais para a vida. Assim, a Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico deve ser entendida como um espaço privilegiado para a promoção de uma educação integral, onde se valorizam a autonomia, a criatividade e a inclusão.

Apesar da sua importância, a organização da Educação Física neste ciclo continua a levantar desafios, particularmente no que se refere ao papel do professor titular de turma (monodocente). A coadjuvação, entendida como uma prática colaborativa entre o professor titular de turma (PTT) e o professor especialista de Educação Física (PEEF), configura-se como uma estratégia pedagógica eficaz que permite aliar os objetivos curriculares às necessidades individuais dos alunos, promovendo aprendizagens mais significativas e inclusivas (Ribeiro, Sim-Sim, Flores & Pereira, 2017).

Neste contexto, a EF destaca-se como uma área de ensino com potencial singular para o desenvolvimento integral, abrangendo as dimensões motora, cognitiva, emocional e social (Betti, 1998).

A gestão escolar e curricular assumem um papel estratégico fundamental na coordenação e implementação de práticas educativas ajustadas às necessidades da sociedade contemporânea. Uma gestão escolar orientada para a inovação pode potenciar e reforçar o papel da Educação Física como espaço de inclusão e aprendizagem com significado.

Embora Lück (2019a) não aborde esta disciplina de forma direta, as suas reflexões sobre liderança pedagógica e gestão curricular são plenamente aplicáveis à valorização da EF no contexto atual. Este é um desafio especialmente relevante no 1.º CEB. Segundo Pacheco (2001) “as práticas pedagógicas devem ser construídas num equilíbrio entre a valorização da tradição educativa e a abertura à inovação, assegurando uma base sólida para aprendizagens significativas e contextualizadas.”

Assim, a coadjuvação surge como uma colaboração frutífera entre o PTT e o PEEF, evidenciada em diversas práticas escolares como estratégia para potenciar a articulação curricular e o desenvolvimento integral dos alunos. Lück (2019b) defende uma gestão educativa baseada na cooperação e liderança partilhada, sustentando práticas colaborativas entre docentes. Betti (1998), por seu turno, destaca a importância de incorporar a Educação Física nas dinâmicas curriculares de forma transversal, justificando a participação do PTT como elo articulador.

A Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico pode ser concebida como um espaço de convergência entre práticas pedagógicas consolidadas, como os jogos tradicionais, os percursos motores e os exercícios de expressão corporal, e propostas inovadoras que valorizam a criatividade, a participação ativa e a inclusão de todos os alunos. Esta combinação oferece experiências significativas que promovem a cultura motora de base e estimulam o interesse e o envolvimento dos alunos em novas formas de aprender.

Neste enquadramento, a articulação entre o PTT e o PEEF (coadjuvação), bem como o papel da gestão escolar enquanto promotora de condições organizacionais e da inovação pedagógica, surgem como elementos centrais para uma abordagem mais inclusiva e ajustada aos desafios da escola atual (Kenski, 2012).

Justificação da Escolha do Tema

A escolha da coadjuvação em Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) como objeto desta investigação fundamenta-se na sua atualidade e pertinência no contexto educativo português. Apesar de ser uma prática prevista nos normativos legais e valorizada pelas orientações curriculares, a coadjuvação continua a apresentar um carácter incipiente em muitas escolas, manifestando-se em experiências pontuais, pouco articuladas e escassamente sistematizadas.

Constata-se a existência de lacunas tanto na prática pedagógica como na investigação científica, o que resulta num conhecimento fragmentado sobre os impactos reais da coadjuvação no processo de ensino-aprendizagem, no desenvolvimento motor e social das crianças e na organização escolar. Esta ausência de investigação sistemática configura um vazio que importa colmatar, justificando a relevância do presente estudo.

A presente investigação pretende contribuir para uma melhor compreensão da coadjuvação enquanto estratégia pedagógica colaborativa, analisando o seu papel na melhoria da qualidade do ensino, na otimização da gestão curricular e na promoção de práticas educativas inclusivas. Além disso, visa identificar os fatores facilitadores e os obstáculos à sua implementação, com vista à formulação de recomendações que possam apoiar escolas, professores e decisores educativos na adoção de modelos de coadjuvação mais eficazes.

Neste enquadramento, o Projeto Docente “Desenvolvendo Corpos e Mentis Saudáveis a Ginastacar e a Pedalar”, desenvolvido num Centro Escolar, assume especial relevância

como estudo de caso. Este projeto representa uma experiência prática de coadjuvação que envolve a colaboração entre o professor titular de turma (PTT) e os professores especialistas em Educação Física (PEEF), com o intuito de proporcionar aulas planeadas e consistentes, promover o desenvolvimento psicomotor, social e cognitivo dos alunos e garantir a prática regular de atividade física.

Para além da sua dimensão pedagógica, responde às orientações da Lei de Bases do Sistema Educativo e do Sistema Desportivo, que reconhecem a EF como componente fundamental na formação integral da criança, e contribui para a concretização das políticas públicas que defendem a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis desde os primeiros anos de escolaridade (Serpa, 2017).

Assim, esta investigação justifica-se pela necessidade de:

- a) sistematizar e avaliar a prática da coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB;
- b) compreender o seu impacto nas aprendizagens motoras e sociais, bem como na motivação dos alunos;
- c) analisar os efeitos na articulação curricular e na cooperação docente;
- d) fornecer recomendações baseadas em evidência para a melhoria da gestão escolar e para a construção de uma escola mais inclusiva, dinâmica e ajustada aos desafios educativos contemporâneos.

Problema de Investigação e Questões Orientadoras

A Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico tem vindo a afirmar-se como uma área fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo competências motoras, cognitivas, emocionais e sociais (Betti, 1998). No entanto, a sua valorização efetiva no contexto escolar português continua a ser um desafio, em grande parte devido à necessidade de articulação entre diferentes agentes educativos e à complexidade das dinâmicas pedagógicas envolvidas.

A colaboração entre o PTT e o PEEF, designada como coadjuvação, surge, neste contexto, como uma estratégia pedagógica com potencial para enriquecer o processo de ensinoaprendizagem e promover ambientes mais inclusivos. Esta prática, prevista nos normativos em vigor, revela-se por vezes difícil de operacionalizar, seja por

constrangimentos organizacionais, seja por resistências culturais ou por falta de formação específica para o trabalho colaborativo (Lück, 2019b; Costa & Lopes, 2022).

A literatura recente destaca que a coadjuvação, quando bem implementada, favorece a articulação curricular, a diferenciação pedagógica e o acompanhamento mais próximo dos alunos, contribuindo para uma escola mais equitativa e promotora de sucesso educativo (Simões, 2018; Neves, 2020).

Apesar do reconhecimento crescente da importância da coadjuvação, persistem dúvidas e desafios em torno da sua implementação:

- a) Como se organiza, na prática, a articulação entre o Professor Titular de Turma e o Professor Especialista em Educação Física?
- b) Que estratégias são realmente eficazes para garantir uma colaboração produtiva e centrada nas necessidades dos alunos?
- c) De que modo esta parceria pode contribuir para a inclusão e para a diferenciação pedagógica, respondendo à diversidade de perfis e ritmos de aprendizagem presentes nas turmas do 1.º Ciclo?

A gestão escolar e curricular assume, neste contexto, um papel central na criação de condições que favoreçam a concretização efetiva e significativa da coadjuvação. A liderança pedagógica, a definição clara de papéis e responsabilidades, a disponibilização de tempo e de espaços para o planeamento conjunto e a valorização da formação contínua dos docentes constituem fatores essenciais para o sucesso desta abordagem (Lück, 2019b; Pacheco, 2001).

Neste enquadramento, a presente investigação procura dar resposta ao seguinte problema central:

Problema de Investigação:

De que forma são vivenciadas e interpretadas as práticas de coadjuvação no 1.º CEB, no que se refere à planificação, dinamização e avaliação, na interação entre o professor titular de turma e o professor especialista em Educação Física?

Para orientar a análise e aprofundar a compreensão deste fenómeno, foram definidos os seguintes objetivos:

- a) Compreender como os professores titulares de turma vivenciam as práticas de coadjuvação em Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico, nos momentos de planificação, dinamização e avaliação;
- b) Explorar as perceções dos professores titulares de turma sobre o papel da coadjuvação nas aulas de Educação Física;
- c) Interpretar os desafios, potencialidades e práticas pedagógicas emergentes a partir das experiências dos intervenientes envolvidos no processo de coadjuvação em Educação Física no 1.º ciclo do ensino básico.

À luz dos objetivos delineados, a presente investigação foi estruturada de forma a identificar os fatores facilitadores e os obstáculos inerentes à implementação da coadjuvação em EF no 1.º CEB, bem como a formular recomendações orientadas para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas nesta disciplina.

No âmbito da EF no 1.º CEB, esta dissertação procura analisar de que modo a coadjuvação, entendida enquanto estratégia pedagógica colaborativa, pode contribuir para uma gestão curricular mais eficiente e para uma organização do ensino mais coerente e articulada, tendo como referência as perceções dos docentes envolvidos no processo.

Espera-se que os resultados obtidos permitam uma análise aprofundada das práticas de coadjuvação, evidenciando o seu potencial para fomentar a inovação pedagógica e elevar a qualidade do ensino neste nível de escolaridade. Pretende-se, ainda, apresentar recomendações aplicáveis à gestão escolar, valorizando a EF como disciplina promotora de uma escola mais inclusiva, dinâmica e responsiva aos desafios educativos contemporâneos e futuros.

Capítulo I

Gestão Escolar

A Gestão Escolar como Pilar Estruturante da Educação

O enquadramento teórico constitui a base conceptual deste estudo, permitindo compreender o contexto e os fundamentos que sustentam a análise da coadjuvação entre o PTT e o PEEF no 1.º CEB. A reflexão sobre a gestão escolar, a gestão curricular e a

colaboração docente assumem especial relevância, uma vez que possibilita compreender de que forma estas dimensões se interligam e influenciam tanto a qualidade do processo de ensino-aprendizagem como a promoção da inclusão de todos os alunos.

Gestão Escolar: Liderança, Organização e Gestão Curricular

Atualmente, a gestão escolar é entendida como um processo dinâmico que ultrapassa a mera administração de recursos. Tem sido reconceptualizada como um agente de mudança, orientado não apenas para a eficiência administrativa, mas sobretudo para a melhoria das aprendizagens e para a promoção da justiça social no contexto escolar. Esta perspectiva implica a criação de condições que permitam a todos os intervenientes da comunidade educativa contribuir para a construção de uma escola mais inclusiva, inovadora e centrada no desenvolvimento integral dos alunos (Lück, 2019b).

A gestão escolar deve encontrar um equilíbrio entre a valorização da tradição educativa e a abertura à inovação, promovendo práticas que respeitem a identidade da escola e as necessidades da comunidade (Pacheco, 2001). Desta forma, também a liderança pedagógica desempenha um papel crucial, não se limitando à supervisão de tarefas, mas antes assumindo uma função mobilizadora de recursos humanos, culturais e institucionais com vista à criação de condições favoráveis ao trabalho colaborativo entre docentes (Lima, 2002; Lück, 2009b).

Como destaca Dayet al. (2016), a liderança pedagógica assume particular relevância, na promoção de uma cultura de colaboração e partilha entre docentes, condição essencial para a implementação de práticas de coadjuvação eficazes.

No contexto do 1.º CEB, este papel torna-se ainda mais relevante, uma vez que a diversidade de perfis e necessidades dos alunos obriga à adoção de estratégias flexíveis e centradas no trabalho em equipa (Pacheco, 2001; Costa & Lopes, 2022). A participação ativa dos professores na vida da escola, nomeadamente através do trabalho em equipa, da partilha de responsabilidades e do planeamento conjunto, reforça a capacidade da escola para responder aos desafios atuais.

Estas práticas colaborativas exigem uma clara aposta na construção de uma cultura de confiança, de partilha e de corresponsabilização entre os profissionais da educação, por parte da gestão escolar. Ao promover uma liderança partilhada e distribuída, contribui

também para o fortalecimento das equipas educativas, criando condições para que os professores se sintam valorizados e envolvidos nas decisões que dizem respeito ao seu trabalho. A coadjuvação, enquanto prática que exige diálogo, negociação e compromisso, beneficia enormemente deste tipo de ambiente organizacional.

Como refere Hargreaves (2003), a colaboração docente só é possível quando existe um clima institucional que a favorece e a sustenta. A gestão deve, assim, garantir tempo para o planeamento conjunto, apoiar a formação contínua dos professores e promover a reflexão crítica sobre as práticas educativas, valorizando a diversidade de saberes e experiências (Roldão, 2014).

Para além do tempo, é necessário ainda garantir a criação de espaços formais e informais de desenvolvimento profissional, encorajando a experimentação pedagógica e o uso de metodologias ativas que favoreçam a inclusão e o sucesso de todos os alunos (Bolívar, 2016). Esta lógica não deve ser entendida como um fim em si mesmo, mas como um processo contínuo de melhoria que se ancora nas necessidades reais das comunidades educativas.

Entende-se, então, que o trabalho em rede é essencial para que a coadjuvação, particularmente no âmbito da Educação Física no 1.º CEB, se concretize de forma eficaz e sustentada. Para isso, o papel da gestão escolar na promoção de práticas colaborativas é central para a consolidação da coadjuvação como estratégia pedagógica eficaz. Este compromisso traduz-se, em última instância, numa melhoria da qualidade educativa oferecida aos alunos e numa maior coesão entre os membros da comunidade escolar.

A gestão curricular, enquanto processo de organização e desenvolvimento do currículo, assume um papel central na promoção de aprendizagens significativas e contextualizadas. No 1.º CEB deve ser entendida como um processo dinâmico, que integra diferentes saberes e promove a articulação entre áreas disciplinares, potenciando aprendizagens significativas (Betti, 1998; Pacheco, 2001).

A flexibilidade curricular é essencial para responder à heterogeneidade das turmas e garantir a inclusão de todos os alunos (Silva, 2021).

Neste âmbito, a colaboração entre professores, nomeadamente através da coadjuvação, permite alinhar objetivos, estratégias e formas de avaliação, favorecendo uma abordagem global e integrada do currículo (Ribeiro, Sim-Sim, Flores & Pereira, 2017).

Enquanto prática colaborativa entre o professor titular de turma e o professor especialista de EF, a coadjuvação tem vindo a ser valorizada como uma estratégia promotora de inovação pedagógica e de inclusão (Ribeiro, Sim-Sim, Flores & Pereira, 2017; Costa & Lopes, 2022).

Estudos recentes destacam que a partilha de responsabilidades e o planeamento conjunto potenciam a diferenciação pedagógica e o acompanhamento mais próximo dos alunos (Simões, 2018; Lück, 2019b). Para além disso, a coadjuvação contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, promovendo a reflexão conjunta e a construção de saberes partilhados (Day et al., 2016).

No cenário educativo português, o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho representa um marco na promoção da autonomia e flexibilidade curricular, colocando o aluno no centro do processo educativo. Esta abordagem não só reconhece a diversidade das aprendizagens, mas também incentiva práticas interdisciplinares, que transformam o currículo num instrumento de desenvolvimento integral. Neste contexto, a gestão curricular não é apenas um exercício técnico de organização de conteúdos e horários, mas um processo colaborativo que envolve toda a comunidade escolar.

Barroso (2013) sublinha que “a gestão curricular deve refletir a identidade de cada escola e da sua comunidade, respeitando a cultura e as particularidades dos alunos”. Este trabalho colaborativo exige que professores, famílias e outros atores educativos sejam ouvidos e envolvidos, numa verdadeira construção de conhecimento que enriqueça as experiências de todos.

Esta ideia é defendida por Nóvoa (2009) quando refere que a gestão curricular deve ser encarada como um processo coletivo e participativo, envolvendo professores, alunos e a comunidade educativa na definição de prioridades e estratégias. Inclusivamente, no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) sublinha-se que a aprendizagem é garantida através de uma ação educativa coerente e flexível, isto é, por meio da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores sobre o currículo (Oliveira-Martins, 2017).

Perante este panorama, o currículo deve ser desenvolvido promovendo uma “aprendizagem participativa e interdisciplinar, bem como alimente habilidades para uma cidadania mundial” (UNESCO, 2014, p. 54).

Uma gestão curricular eficaz articula-se com os princípios da escola inclusiva, requerendo uma liderança pedagógica visionária, que incentive o trabalho em equipa, a reflexão crítica e a formação contínua. No cenário da coadjuvação em EF, esta articulação revelase essencial para criar experiências educativas completas, coerentes e centradas no bemestar e desenvolvimento integral de todas as crianças.

Como temos vindo a discutir, a implementação efetiva da coadjuvação depende de múltiplos fatores que ultrapassam a simples vontade de mudança. É neste contexto que Nóvoa (2011) enfatiza a importância de conjugar vontade política com meios práticos para que a inovação educativa possa ser concretizada de forma sustentável e eficaz.

Estudos recentes indicam que os diretores valorizam a coadjuvação pela sua capacidade de fortalecer a articulação curricular e promover uma cultura de trabalho colaborativo, o que contribui para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem mais inclusivas (Costa & Lopes, 2022).

Segundo Guimarães (2017) e Neves (2020), este modelo é visto como uma oportunidade para reforçar o trabalho colaborativo entre docentes e melhorar a articulação entre disciplinas e ciclos. Contudo, salientam também os desafios associados, como a gestão do crédito horário e a necessidade de clarificação dos papéis entre os professores envolvidos, aspetos que podem comprometer a eficácia do modelo se não forem devidamente geridos (Neves, 2020).

Além disso, a perceção dos diretores evidencia uma visão equilibrada, reconhecendo o potencial transformador da coadjuvação, mas alertando para a importância de políticas educativas que garantam condições estruturais e culturais favoráveis à sua implementação sustentável (Nóvoa, 2011). Esta abordagem pragmática reflete a consciência dos gestores escolares sobre a complexidade do processo, que exige não só vontade política, mas também meios práticos e apoio contínuo para ultrapassar os obstáculos inerentes (Nóvoa, 2011).

Para Guimarães (2017), a falta de recursos obriga os diretores a fazer escolhas difíceis, muitas vezes sacrificando iniciativas inovadoras. Outro ponto crítico é a necessidade de formação contínua e de recursos adicionais para garantir o sucesso do modelo. Nóvoa (2011) sublinha que "a inovação educacional requer não apenas vontade política, mas também os meios práticos para a sua implementação".

Apesar do seu potencial transformador, a lacuna entre o planeamento e os recursos disponíveis continua a ser uma barreira apontada pelos gestores escolares, limitando muitas vezes a efetividade da coadjuvação.

Ao refletir sobre a EF no 1.º CEB, compreende-se que a sua efetividade depende de uma gestão capaz de articular professores titulares e especialistas, criando condições para práticas de coadjuvação que não sejam apenas uma exigência legal (Decreto-Lei n.º 55/2018), mas uma verdadeira estratégia de inovação pedagógica e de promoção do sucesso educativo.

Capítulo II

Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Educação Física tem vindo a afirmar-se, sobretudo nas últimas décadas, como uma disciplina fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, articulando dimensões físicas, cognitivas, sociais e afetivas. A sua evolução histórica reflete-se não apenas no plano curricular, mas também no crescente reconhecimento social atribuído à prática corporal e ao movimento. Em Portugal, embora tenha sido durante muito tempo relegada para um plano secundário no 1.º CEB, a EF ganhou progressivamente relevância, sobretudo com a definição de documentos orientadores como o Currículo Nacional do Ensino Básico e as Aprendizagens Essenciais, que a consolidaram como área indispensável da formação global da criança (Ministério da Educação, 2018).

Historicamente, a disciplina conheceu avanços e recuos no seu estatuto curricular, frequentemente condicionados por fatores políticos e ideológicos. Jesus (2013) refere que

a Educação Física em Portugal oscilou entre o reconhecimento pedagógico e a secundarização face a outras áreas do saber.

Betti (1998) entende o currículo da Educação Física como um processo dinâmico que integra saberes diversos e promove a articulação entre áreas disciplinares, potenciando aprendizagens significativas. Assim, a Educação Física não deve ser reduzida a mera prática motora, mas constituir-se como ambiente formativo que estimula autonomia, cooperação e desenvolvimento global (Pacheco, 2001a).

Com o Decreto-Lei n.º 55/2018, que estabelece o currículo do ensino básico e secundário, reforça-se a importância de uma abordagem centrada no aluno, valorizando flexibilidade e autonomia das escolas. Neste enquadramento curricular, a Educação Física é reconhecida como área com objetivos próprios, integrante da educação integral. Contudo, a sua lecionação no 1.º CEB enfrenta desafios, pois frequentemente é assegurada por professores titulares de turma sem formação especializada. Embora a legislação permita a intervenção de especialistas, como preconiza o Despacho n.º 8356/2022, a sua operacionalização depende da organização escolar, disponibilidades e visão da gestão (Despacho n.º 8356/2022).

Simões (2018) e Lück (2019) destacam que a colaboração entre professores titulares e especialistas favorece uma diferenciação pedagógica eficaz, promovendo maior acompanhamento individualizado e aprendizagens de qualidade. A coadjuvação surge como resposta pedagógica que enriquece a disciplina, alinhando conteúdos e competências e incentivando práticas inclusivas significativas.

A coadjuvação surge como uma resposta concreta às exigências pedagógicas da disciplina, promovendo uma prática mais rica, adaptada às orientações curriculares e ao perfil de desenvolvimento das crianças. Esta colaboração permite reforçar a articulação entre conteúdos e competências, potenciar o acompanhamento individualizado dos alunos e fomentar práticas educativas mais inclusivas e significativas, abrindo caminho para uma análise mais aprofundada sobre os desafios e as oportunidades da EF no 1.º CEB.

A relevância da EF no 1.º CEB torna-se ainda mais evidente quando se considera a necessidade de garantir o desenvolvimento global das crianças, ao promover não apenas a aptidão física, mas também dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Num tempo em que se assiste a um aumento do sedentarismo, a disciplina revela-se fundamental para o

equilíbrio físico e psicológico dos alunos, tornando-se um espaço privilegiado para a promoção da saúde, da cooperação e da cidadania.

O desenvolvimento motor precoce está associado a melhorias significativas nas aprendizagens escolares, como demonstrado por Gallahue e Ozmun (2005), que referem que as competências motoras básicas são a base para o envolvimento ativo e bem-sucedido em atividades físicas ao longo da vida. Neste sentido, a Educação Física não é apenas um momento de recreação ou desconpressão, mas sim uma componente estruturante na formação integral da criança.

Além do aspeto motor, a prática regular de atividade física contribui para o desenvolvimento de competências emocionais, como a autorregulação, a autoestima e a resiliência (Bailey, 2006). Ao enfrentar desafios físicos, os alunos aprendem a lidar com o fracasso, a superar obstáculos e a valorizar o esforço. A EF favorece ainda o desenvolvimento social, ao promover a interação entre pares, o respeito pelas regras e o espírito de equipa.

Segundo o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, espera-se que os alunos atuem com autonomia, colaborem e adotem estilos de vida saudáveis. A EF, se bem orientada, é decisiva para alcançar estas metas, ao propiciar aprendizagens ativas e significativas.

Assim, valorizar a EF é garantir que cada criança tenha a oportunidade de desenvolver todo o seu potencial, num ambiente educativo que respeite o ritmo e as necessidades individuais. Promover esta área no 1.º CEB é, portanto, investir numa escola mais inclusiva, ativa e promotora do sucesso educativo.

Apesar da sua importância reconhecida, a implementação da EF no 1.º CEB enfrenta vários desafios. Um dos mais recorrentes é a falta de formação específica por parte dos professores titulares de turma, que muitas vezes não se sentem preparados para planear e lecionar aulas de EF com qualidade.

Entre os desafios encontra-se a falta de formação específica dos professores titulares de turma, que muitas vezes sentem-se insuficientemente preparados para planear e conduzir aulas de qualidade, o que compromete a eficácia pedagógica da Educação Física (Marques & Araújo, 2019).

Outro desafio importante prende-se com a escassez de recursos materiais e infraestruturais. Muitas escolas do 1.º CEB não dispõem de espaços adequados (como pavilhões ou ginásios) nem de equipamentos básicos para a realização de atividades físicas diversificadas (DGEstE, 2020). Este défice compromete a motivação dos alunos e a segurança das práticas, levando a abordagens mais limitadas e repetitivas.

Contudo, também existem oportunidades relevantes. A coadjuvação com professores especialistas, prevista em vários agrupamentos escolares, surge como uma medida promissora para superar alguns destes obstáculos.

Há, entretanto, oportunidades relevantes. A coadjuvação com professores especialistas, presente em vários agrupamentos, é medida promissora para ultrapassar desafios, permitindo planeamento estruturado, diversificação metodológica e melhor resposta às necessidades dos alunos (Neto et al., 2021; Marques & Araújo, 2019).

A crescente valorização da saúde física e mental no contexto pós-pandemia tem também impulsionado a reflexão sobre o papel da atividade física no currículo escolar. As orientações internacionais (OMS, 2020; UNESCO, 2021) destacam a EF como essencial para a recuperação do bem-estar infantil e para a promoção de estilos de vida saudáveis desde a infância.

Importa ainda considerar a Autonomia e Flexibilidade Curricular como uma oportunidade para repensar a organização da disciplina. O Decreto-Lei n.º 55/2018 permite às escolas adaptar o currículo às suas realidades, promovendo projetos interdisciplinares, metodologias ativas e estratégias inclusivas que favoreçam a integração da EF em projetos pedagógicos mais amplos (Oliveira-Martins, 2017; DGEstE, 2020).

Embora persistam constrangimentos, a implementação da EF no 1.º CEB pode ser vista como um campo fértil de inovação e colaboração, exigindo uma gestão escolar comprometida, formação contínua dos docentes e políticas educativas coerentes com os princípios de inclusão e equidade.

A lecionação da EF no 1.º CEB por parte do PTT constitui uma prática prevalente em muitas escolas portuguesas. No entanto, esta realidade levanta diversas questões pedagógicas, organizacionais e éticas, que têm sido alvo de debate tanto no plano académico como nas políticas educativas. A ausência de formação específica na área da EF por parte dos PTT limita, em muitos casos, a qualidade das aprendizagens

proporcionadas aos alunos, e pode comprometer a efetivação dos objetivos definidos nos documentos curriculares (Caparrós & Viciania, 2011; Neto, 2020).

A literatura especializada tem evidenciado que o ensino da EF requer competências técnicas e pedagógicas próprias, que vão desde o conhecimento aprofundado da motricidade infantil até à gestão da segurança em contexto de prática motora. Neste sentido, a atribuição desta responsabilidade a docentes sem preparação específica pode resultar em práticas pouco eficazes, centradas na repetição de jogos tradicionais ou em atividades descontextualizadas dos objetivos educativos (Araújo & Mesquita, 2018).

Acresce que a organização da lecionação da disciplina pelo PTT tem reflexos no tempo e espaço escolares. Com cargas horárias limitadas e múltiplas áreas curriculares a seu cargo, o professor pode sentir dificuldades em integrar a EF de forma estruturada e contínua, favorecendo a sua marginalização no quotidiano da sala de aula (DGEstE, 2020).

A introdução de modelos de coadjuvação, em que o PTT trabalha em parceria com um professor especialista de EF pode representar uma alternativa viável e eficaz. Esta colaboração pode assegurar a qualidade técnica das atividades, ao mesmo tempo que reforça a articulação curricular e o acompanhamento dos alunos. Como destaca Lück (2019), o trabalho colaborativo entre docentes contribui para a construção de práticas mais inclusivas, reflexivas e coerentes com os desafios da escola atual.

Neste quadro, importa refletir sobre a necessidade de uma redefinição do modelo de lecionação da EF no 1.º CEB, valorizando a especialização docente, a formação contínua e a articulação entre saberes. A presença de especialistas pode não apenas elevar a qualidade das práticas pedagógicas, como também inspirar os PTT a integrarem o movimento e o corpo de forma mais transversal nas restantes áreas curriculares (UNESCO, 2015).

A disciplina de EF no 1.º CEB, quando bem orientada, contribui não só para a aprendizagem de competências motoras, mas também para a promoção da saúde, do bemestar e da cidadania ativa (Bento, 2003; Ministério da Educação, 2018).

Assim, a EF assume-se como um dos pilares da formação integral, integrando dimensões físicas, sociais, cognitivas e afetivas do desenvolvimento da criança.

Capítulo III

Coadjuvação

A Coadjuvação em Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico

“Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem têm importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo (Freire, 1996, p. 96).”

A coadjuvação é uma estratégia pedagógica que procura promover a colaboração entre o PTT e um docente especializado, com o objetivo de enriquecer o ensino e responder de forma mais eficaz às necessidades dos alunos. De acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, “coadjuvar” significa “ajudar, auxiliar, colaborar”, sublinhando o caráter cooperativo desta prática (Priberam, n.d.).

A literatura recente evidencia que a coadjuvação, quando devidamente planeada e implementada, favorece a articulação curricular, a diferenciação pedagógica e o desenvolvimento profissional dos docentes, através da partilha de saberes e da reflexão conjunta (Costa & Lopes, 2022; Simões, 2018; Lück, 2019).

Para além destes argumentos, a coadjuvação promove a redução do isolamento profissional dos docentes e o aperfeiçoamento das suas práticas (Bom, 2018), permite uma abordagem mais personalizada, adaptando-se aos diferentes ritmos e necessidades dos alunos (Neves, 2020) e fortalece a articulação curricular e a colaboração entre ciclos, otimizando a gestão pedagógica (Guimarães, 2017).

No entanto, a implementação da coadjuvação enfrenta desafios: a necessidade de condições estruturais e culturais adequadas, dificuldades organizacionais e falta de clareza nas funções geram tensões que comprometem a eficácia do trabalho colaborativo (Nóvoa, 2013; Bom, 2018). Barreiras culturais, como o individualismo escolar, podem também dificultar a aceitação deste modelo (Neto, 2015).

Nóvoa (2013) alerta que a ausência de suporte financeiro adequado para a coadjuvação pode acentuar desigualdades entre escolas, especialmente as que dispõem de menos recursos para investir em professores especializados ou na organização de horários, a interação entre o professor titular e o coadjuvante gera tensões devido à falta de clareza sobre as funções de cada um, o que pode prejudicar a eficácia do trabalho colaborativo (Bom, 2018) ou a adoção de práticas de coadjuvação enfrenta barreiras culturais, como o individualismo predominante em algumas escolas, dificultando a aceitação de um modelo baseado em colaboração (Neto, 2015). Estes desafios mostram que, embora a coadjuvação seja uma proposta interessante, a sua viabilidade depende de uma gestão cuidadosa, formação contínua e investimentos adequados para superar os obstáculos no terreno.

A coadjuvação pode assumir formas distintas que variam em função do grau de envolvimento, da partilha de responsabilidades e da intencionalidade pedagógica. Entre os autores portugueses de referência, destacam-se António Nóvoa, Carlos Neto e, mais recentemente, Costa e Lopes, que analisam a diversidade de práticas colaborativas no contexto do 1.º CEB. Estas podem configurar processos de Coadjuvação pontual ou ocasional, Coadjuvação sistemática ou regular, Coadjuvação colaborativa e reflexiva ou Coadjuvação formativa.

Relativamente à coadjuvação pontual ou ocasional, esta caracteriza-se pela intervenção do professor especialista apenas em momentos específicos, geralmente associados à realização de atividades pontuais, projetos temáticos ou eventos desportivos. De acordo com Costa e Lopes (2022), esta modalidade tende a limitar o impacto formativo da coadjuvação, uma vez que não assegura a continuidade do acompanhamento dos alunos nem uma verdadeira articulação curricular. Assim, revela-se “insuficiente para promover uma transformação efetiva das práticas pedagógicas e da inclusão” (Costa & Lopes, 2022, p. 38).

A coadjuvação sistemática ou regular implica a presença regular do professor especialista nas aulas de EF, em articulação com o professor titular de turma. Esta modalidade permite um planeamento conjunto, uma implementação colaborativa e uma

avaliação partilhada das aprendizagens, potenciando a diferenciação pedagógica e a resposta à diversidade e contribui para uma abordagem mais integrada e inclusiva, promovendo o desenvolvimento motor, cognitivo e social dos alunos” (Neto, 2015, p. 65).

O modelo de Coadjuvação colaborativa e reflexiva é caracterizado pela partilha, de ambos os docentes, da responsabilidade de todas as fases do processo educativo: planeamento, implementação, avaliação e reflexão sobre as práticas.

Nóvoa (2011) defende que esta abordagem, baseada na colaboração e na reflexão partilhada entre professores é essencial para responder aos desafios da heterogeneidade e da inovação pedagógica (p.34).

Por fim, o modelo de Coadjuvação formativa assume como uma oportunidade de formação em contexto da prática docente, promovendo a aprendizagem entre pares e o desenvolvimento profissional contínuo. Lück sublinha que esta vertente fomenta a partilha de saberes, a autoavaliação e a melhoria das práticas educativas, promovendo a inovação e a atualização permanente das práticas pedagógicas” (2019, p. 50).

Em síntese, a literatura nacional aponta para diferentes tipos de coadjuvação no 1.º CEB, sendo a modalidade colaborativa e sistemática aquela que mais contribui para a inclusão, a inovação e a qualidade das aprendizagens (Costa & Lopes, 2022; Neto, 2015; Nóvoa, 2011). A escolha do modelo depende do projeto educativo de cada escola, dos recursos disponíveis e do compromisso dos docentes com uma prática verdadeiramente colaborativa e centrada no aluno.

A coadjuvação permite ainda que o professor titular de turma e o professor especialista de EF articulem saberes e estratégias, promovendo práticas mais ajustadas às necessidades de cada aluno (Neves, 2019).

A operacionalização da coadjuvação pode ser sistematizada em quatro fases principais, reconhecidas na literatura portuguesa e internacional (Costa & Lopes, 2022, p. 37; Lück, 2019, p. 45): as fases do planeamento conjunto, implementação colaborativa, avaliação partilhada e formação e desenvolvimento profissional.

Esta fase de Planeamento Conjunto representa o alicerce da coadjuvação. O PTT e o PEEF dedicam tempo ao diálogo e à reflexão, identificando as necessidades da turma, definindo metas claras e selecionando conteúdos e estratégias metodológicas adequadas. Este

planeamento partilhado garante a coerência curricular e permite antecipar desafios, promovendo uma preparação pedagógica mais robusta e inclusiva (Costa & Lopes, 2022, p. 37; Lück, 2019, p. 45).

Na fase de Implementação Colaborativa, a coadjuvação revela todo o seu potencial no momento da aula. Ambos os docentes intervêm de forma coordenada, partilhando responsabilidades na condução das atividades, no acompanhamento individual dos alunos e na gestão do grupo. Esta presença dupla permite uma resposta mais ágil e diferenciada às necessidades emergentes, incentiva a participação ativa de todos e enriquece o ambiente de aprendizagem (Neto, 2015; Simões, 2018).

Após a fase de implementação, segue-se a Avaliação Partilhada que acontece por meio de uma análise conjunta dos resultados obtidos. Os professores refletem criticamente sobre o processo, identificam progressos, dificuldades e oportunidades de melhoria. Esta avaliação partilhada não só orienta os ajustamentos necessários para futuras intervenções, como também reforça a cultura de autoavaliação e desenvolvimento profissional contínuo (Costa & Lopes, 2022).

A coadjuvação não se esgota na sala de aula. A fase de Formação e Desenvolvimento Profissional implica um compromisso permanente com a aprendizagem entre pares, a atualização científica e pedagógica e a participação em comunidades profissionais. Esta dimensão fomenta a inovação, o questionamento das práticas e a construção de uma identidade docente mais reflexiva e colaborativa (Lück, 2019).

A implementação destas fases, sustentada por uma liderança partilhada e uma cultura de colaboração, tem demonstrado impactos muito positivos na promoção de ambientes educativos mais justos, inclusivos e orientados para o sucesso de todos os alunos (Costa & Lopes, 2022; Neto, 2015).

No âmbito da Educação Física no 1.º CEB, a coadjuvação também assume uma importância particular, pois permite integrar diferentes saberes e competências, tornando as aulas mais inclusivas, diversificadas e ajustadas à realidade de cada turma (Neto, 2015; Costa & Lopes, 2022).

Neto (2015) reforça esta perspetiva ao salientar que a presença de um especialista em Educação Física contribui para aulas que valorizam tanto os aspetos motores como os cognitivos e sociais dos alunos, potenciando a inclusão e a inovação pedagógica.

Esta colaboração favorece não só o desenvolvimento motor, mas também os domínios cognitivo, social e emocional dos alunos, contribuindo para uma abordagem verdadeiramente integral e inclusiva da EF no 1.º CEB.

Considera-se, então, que a coadjuvação constitui uma ferramenta fundamental para tornar o ensino mais diversificado, participativo e ajustado às especificidades de cada contexto educativo.

Exemplo de prática de Coadjuvação no Centro Escolar de um Agrupamento

A experiência de coadjuvação implementada no Centro Escolar do agrupamento em análise assentou no princípio da responsabilização conjunta de todos os docentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Friend e Cook (2010), em contextos de codocência, ambos os professores partilham a responsabilidade pelo sucesso de todos os alunos, evidenciando o compromisso coletivo e a colaboração efetiva.

Este princípio orientou toda a prática pedagógica desenvolvida, salientando a relevância de uma ação educativa integrada e cooperativa.

A coadjuvação permitiu a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, no qual o PTT e o PEEF colaboraram ativamente desde a conceção até à avaliação das aulas. Esta articulação está em consonância com o Decreto-Lei n.º 55/2018, que regulamenta a educação inclusiva e promove a flexibilidade curricular, bem como com o Despacho Normativo n.º 7/2013, que enfatiza a avaliação integrada das aprendizagens, reforçando a necessidade de gestão curricular colaborativa.

Como destaca Pacheco (2005), a gestão curricular é um processo dinâmico e adaptativo, que requer uma articulação eficaz entre os docentes para assegurar aprendizagens significativas. Neste contexto, a presença do PEEF revelou-se fundamental para elevar a qualidade pedagógica da intervenção. O modelo operacional consistiu numa sessão semanal de coadjuvação em cada turma do 1.º ciclo, com planeamento e execução compartilhados entre o PEEF e o PTT.

No âmbito desta prática, a coadjuvação foi organizada da seguinte forma:

- a) Periodicidade: uma hora semanal em cada turma do 1.º ciclo;

- b) Planeamento e execução: o professor de Educação Física colaborou com os PTT na conceção, realização e avaliação das aulas, bem como no apoio à planificação anual das atividades;
- c) Papel dos PTT: participaram como observadores ativos, podendo intervir sempre que necessário ou solicitado pelo professor de Educação Física;
- d) Progressão na participação: de forma gradual, os PTT foram convidados a preparar e conduzir partes da aula, como o aquecimento, o retorno à calma ou exercícios da parte fundamental, promovendo a sua autonomia e a apropriação de estratégias para a lecionação de futuras sessões.

Este modelo permitiu o desenvolvimento profissional dos PTT, uma maior coerência na abordagem pedagógica e uma melhor resposta às necessidades dos alunos, promovendo aprendizagens motoras mais consistentes e um clima de colaboração efetiva entre docentes.

A experiência de coadjuvação no Centro Escolar tem evidenciado a importância de uma responsabilização conjunta de todos os docentes pelo grupo de alunos. Esta prática permite ultrapassar a lógica de ensino isolado, reforçando a ideia de que o processo educativo é construído de forma partilhada.

De acordo com Simões (2018), a coadjuvação constitui uma oportunidade de reorganizar o trabalho pedagógico, atribuindo a ambos os professores um papel ativo na condução da aprendizagem.

A presença simultânea do PTT e do PEEF possibilitou a adoção de estratégias pedagógicas diversificadas, mais ajustadas às necessidades dos alunos. Como sublinha Lück (2019), a colaboração docente potencia práticas mais inovadoras, capazes de promover a motivação e de estimular aprendizagens significativas.

No caso do Centro Escolar, esta articulação traduziu-se em momentos de ensino mais dinâmicos e adaptados à heterogeneidade das turmas.

A experiência de coadjuvação destacou igualmente a relevância de uma ação pedagógica integrada e solidária, na qual a articulação entre o PTT e o PEEF reforçou a unidade do processo educativo. Esta integração tornou possível uma maior coerência entre os diferentes domínios de aprendizagem, assegurando uma educação mais equilibrada. Tal como refere Nóvoa (2017), a colaboração entre professores deve assentar numa visão de

escola como comunidade profissional, onde a solidariedade se traduz em práticas conjuntas orientadas para o desenvolvimento integral dos alunos.

A prática da coadjuvação não se limitou ao impacto nas aprendizagens dos alunos, mas contribuiu igualmente para o desenvolvimento profissional dos docentes. A necessidade de planificação conjunta, partilha de responsabilidades e análise das práticas pedagógicas levou a momentos de reflexão crítica sobre a ação docente. Para Day et al. (2016), é precisamente nesta dimensão de reflexão colaborativa que reside o potencial da coadjuvação para promover aprendizagens profissionais mais consistentes e sustentadas.

Por fim, a experiência de coadjuvação no Centro Escolar contribuiu de forma significativa para o sucesso educativo, não só pelos resultados escolares alcançados, mas também pelo aumento da motivação e envolvimento dos alunos. Conforme Bento (2003), a EF desempenha papel crucial na formação global da criança, sendo imprescindível que o processo educativo se desenvolva em contextos colaborativos. Assim, a prática de coadjuvação constitui um contributo efetivo para a melhoria da qualidade da educação no 1.º CEB.

Capítulo IV

Metodologia

Natureza e Enquadramento do Estudo

“O desenho de investigação é o plano lógico criado pelo investigador de forma a obter respostas válidas às questões de investigação colocadas” Fortin (1999, p.7).

O presente estudo inscreve-se no paradigma qualitativo, assumindo uma abordagem interpretativa e compreensiva da realidade educativa. Tal como defendido por Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa privilegia a compreensão holística dos fenómenos em contextos naturais, valorizando a voz dos participantes e os significados que atribuem às suas vivências.

Nesta linha, Creswell (2014) refere que o investigador qualitativo adota uma perspetiva interpretativa, procurando compreender a realidade a partir das perceções dos sujeitos. Também Denzin e Lincoln (2006) reforçam esta ideia ao considerar que a investigação qualitativa envolve práticas interpretativas que procuram dar sentido ao mundo social e educativo, em termos dos significados atribuídos pelos participantes.

Permite estudar de forma mais adequada a “subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações... centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes e os valores” (Sousa & Baptista, 2014, p. 56; Coutinho, 2020).

Ao entendermos as ideias “dos participantes a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 51). Esta orientação metodológica justifica-se pelo interesse em aprofundar o entendimento das perceções e práticas de coadjuvação no contexto da EF no 1.º CEB, mais concretamente no CE.

De forma semelhante ao que foi proposto por Leitão (2022) e por Jesus (2013), nas suas dissertações, esta investigação segue a lógica do estudo de caso, permitindo explorar a fundo um fenómeno particular, a prática de coadjuvação, num ambiente específico e em tempo real.

Yin (2005) reforça que o estudo de caso é especialmente indicado quando se pretende responder ao “como” e ao “porquê” de um determinado fenómeno educativo, considerando as múltiplas variáveis em jogo e a complexidade das interações humanas e institucionais. A escolha deste modelo metodológico possibilita articular a experiência vivida com a reflexão teórica, proporcionando uma análise contextualizada e com valor formativo.

Deste modo, a metodologia adotada permite ao investigador, também enquanto ator direto do processo, desenvolver uma perspectiva crítica e reflexiva, contribuindo simultaneamente para o seu desenvolvimento profissional, conforme sublinhado por Lüdke e André (1986).

A investigação segue os princípios da ética em investigação social, garantindo o respeito pelos direitos dos participantes e a integridade científica do processo. Assim, a metodologia adotada revela-se coerente com os objetivos e com a natureza do fenómeno em análise, proporcionando um quadro robusto para a produção de conhecimento significativo e útil.

Questões de Investigação

Este estudo foi guiado pela seguinte questão de investigação, que emergiu da problemática e da fundamentação teórica previamente desenvolvidas:

Como são vivenciadas e interpretadas as práticas de coadjuvação no 1.º ciclo do ensino básico, relativamente à planificação, dinamização e avaliação, entre o professor titular de turma e o professor especialista em EF?

De modo a procurar responder melhor à questão de investigação, elaboraram-se três objetivos de estudo:

- a) Compreender como os PTT vivenciam as práticas de coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB, nos momentos de planificação, dinamização e avaliação;
- b) Explorar as perceções dos PTT sobre o papel da coadjuvação nas aulas de Educação Física;
- c) Interpretar os desafios, potencialidades e práticas pedagógicas emergentes a partir das experiências dos intervenientes envolvidos no processo de coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB.

Estes objetivos procuram explorar de forma aprofundada a complexidade do fenómeno da coadjuvação, nomeadamente no que respeita à sua operacionalização, impacto e perceções. Pretende-se, com isso, captar a riqueza e a diversidade de experiências dos atores educativos envolvidos, tal como defendido por Stake (1995), que valoriza a compreensão situada e experiencial nos estudos de caso.

A formulação destes objetivos permitem articular a análise empírica com os referenciais normativos e pedagógicos que sustentam a prática da coadjuvação, em consonância com o Decreto-Lei n.º 54/2018 e com os princípios da gestão curricular inclusiva (Marques & Araújo, 2019).

A coadjuvação no 1.º CEB encontra suporte no quadro da Autonomia e Flexibilidade Curricular (DL 55/2018) e nas orientações de Inclusão Educativa (DL 54/2018), valorizando práticas colaborativas entre docentes para uma resposta curricular diferenciada.

Este quadro de investigação procura, assim, sustentar um processo reflexivo e crítico, capaz de produzir conhecimento relevante para a comunidade educativa e para os decisores políticos. O seu alinhamento com os objetivos do estudo reforça a consistência interna da investigação e a sua relevância prática e académica.

A explicitação destes objetivos e questões metodológicas está alinhada com as recomendações de Bogdan e Biklen (2013), que defendem a clareza e a articulação entre o problema de investigação e as opções metodológicas.

Contexto do Estudo

O estudo decorre num agrupamento de escolas do distrito de Leiria, caracterizado por uma significativa diversidade sociocultural e pela implementação de práticas de coadjuvação formalizadas no 1.º CEB. A seleção deste contexto justifica-se pela importância atribuída à disciplina de Educação Física e às práticas de coadjuvação desenvolvidas no âmbito de um projeto no 1.º CEB, em alinhamento com as orientações do Decreto-Lei n.º 55/2018, que promove a flexibilidade curricular, o trabalho interdisciplinar e a cooperação docente.

Como defendem Ribeiro et al. (2017), este normativo reforça a autonomia das escolas na construção de respostas educativas contextualizadas, valorizando a ação colaborativa entre os profissionais. Neste sentido, a gestão escolar é desafiada a criar condições organizacionais que favoreçam a participação ativa dos professores e a construção de uma escola mais inclusiva e inovadora, como sublinha Lück (2019).

A investigação foi realizada num Centro Escolar que integra vários níveis e ciclos de ensino, incluindo o 1.º CEB. Este estabelecimento de ensino tem vindo a desenvolver, ao longo dos últimos anos, práticas inovadoras no domínio da coadjuvação, com especial incidência na disciplina de EF.

A escolha deste Centro Escolar justifica-se pelo facto de constituir um espaço onde foi implementada, de forma continuada, sistemática e estruturada, uma experiência de coadjuvação que promove a colaboração efetiva entre o PTT e o PEEF. Esta característica torna-o um contexto particularmente relevante para a análise, permitindo observar a operacionalização prática da coadjuvação e avaliar os seus efeitos no processo de ensinoaprendizagem, na articulação curricular e na qualidade pedagógica das aulas de EF.

O investigador deste estudo, sendo simultaneamente o docente responsável pela dinamização da coadjuvação no Centro Escolar, assume um duplo papel: o de participante ativo no processo e o de observador crítico. Esta posição enquadra-se no paradigma da investigação qualitativa e segue os princípios da investigação-ação (Coutinho, 2014), que valorizam a participação do investigador na transformação do contexto em que atua.

A proximidade ao terreno possibilita um conhecimento profundo e contextualizado da realidade escolar, permitindo recolher dados mais ricos, detalhados e significativos. Esta abordagem favorece a interpretação crítica dos fenómenos observados e contribui para que as recomendações produzidas sejam não apenas teóricas, mas também aplicáveis e relevantes para a melhoria das práticas pedagógicas no contexto do 1.º CEB.

Caracterização dos Participantes e Processo de Amostragem

A amostra deste estudo é composta por diferentes intervenientes educativos diretamente envolvidos na prática de coadjuvação em EF no 1.º CEB. Foram selecionados com base na sua participação ativa e proximidade com o projeto de coadjuvação implementado no CE, pertencente ao Agrupamento de Escolas (AE). A caracterização do contexto e dos participantes é fundamental para compreender as especificidades locais que moldam as práticas educativas. A diversidade de papéis representados nesta investigação permite captar uma visão polifónica da realidade, promovendo uma análise mais rica, crítica e abrangente, em linha com os objetivos definidos para o estudo. Fazem parte da amostra:

- Dez professores titulares de turma (PTT), representando a totalidade das turmas envolvidas na prática de coadjuvação ao longo do ano letivo em estudo;
- Uma coordenadora de Departamento do 1.º CEB

- Um elemento da direção do agrupamento escolar (Diretor) com conhecimento direto do projeto e da sua evolução.

Esta amostra representa o que Coutinho (2020) designa como “o conjunto de sujeitos (pessoas, documentos, etc.) de quem se recolherá os dados” (p. 98), refletindo a diversidade de olhares sobre o fenómeno da coadjuvação.

A sua seleção seguiu uma lógica de amostragem não probabilística intencional (Pardal & Correia, 1995), em que os critérios de inclusão foram definidos com base na pertinência dos participantes para os objetivos do estudo.

A amostra incide sobre docentes integrados em equipas pedagógicas que, ao longo do ano letivo, participam em processos de coadjuvação, reunindo-se regularmente para discutir práticas e delinear estratégias de inovação curricular e que mostraram disponibilidade em colaborar com a investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

Este envolvimento reforça a partilha de experiências e o desenvolvimento profissional colaborativo, proporcionando dados ricos e contextualizados para a investigação (Simões, 2018; Costa & Lopes, 2022). Desta forma, a seleção dos participantes obedeceu a critérios de intencionalidade e relevância, privilegiando os intervenientes com maior proximidade e envolvimento direto na experiência de coadjuvação em análise. Este critério é defendido por Flick (2005), que considera que a amostragem teórica, própria da investigação qualitativa, visa maximizar a diversidade de perspetivas e aprofundar a compreensão do fenómeno.

A presença do investigador como participante justifica-se pela sua experiência direta e envolvimento ativo nas dinâmicas de coadjuvação analisadas, permitindo um contributo reflexivo e informado para a investigação (Flores, 2018). Esta participação é declarada de forma transparente, sendo eventuais enviesamentos minimizados através da triangulação de dados e do rigor ético em todo o processo (Bardin, 2016).

Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e assinaram um termo de consentimento informado. O anonimato e a confidencialidade dos dados serão assegurados, em conformidade com as orientações éticas para investigação em educação (Bardin, 2016).

A participação foi voluntária e esclarecida, reforçando a legitimidade e integridade do estudo.

Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Tal como sublinham Pardal e Lopes (2011), numa investigação, a técnica de recolha de dados refere-se ao procedimento de recolha e o instrumento ao objeto tangível usado, sendo ambos ajustados ao problema e ao fenómeno em estudo.

As técnicas de recolha de dados neste estudo foram sustentadas por uma abordagem metodológica qualitativa, tal como defendido por Batista *et al.* (2021), as técnicas de recolha de dados foram selecionadas em função da natureza do estudo, dos seus objetivos e da situação concreta de investigação, recorrendo a técnicas complementares com vista à triangulação da informação.

Na presente investigação, foram utilizados três instrumentos de recolha de dados: o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Esta combinação metodológica permite recolher informações diversificadas e complementares, promovendo a triangulação de dados e aumentando a credibilidade dos resultados (Patton, 2002; Flick, 2013).

Questionário

O questionário aplicado neste estudo foi construído a partir da revisão da literatura sobre práticas de coadjuvação e sobre a organização da EF no 1.º CEB, bem como de experiências documentadas em investigações semelhantes (Bardin, 2016; Cabral & Alves, 2018).

A sua estrutura foi organizada em diferentes secções com o propósito de recolher dados relativos às perceções, práticas e desafios vivenciados pelos PTT e pelos PEEF. Na elaboração do instrumento, privilegiou-se a clareza, a objetividade e a pertinência das questões, garantindo que os participantes compreendessem facilmente os enunciados e pudessem responder de forma adequada e informada.

Procurou-se ainda integrar, de forma equilibrada, itens de natureza quantitativa, que permitissem comparações entre diferentes grupos de docentes e de natureza qualitativa que possibilitassem uma compreensão mais profunda das representações e práticas profissionais. Para tal, o questionário incluiu questões de escolha múltipla, escalas de Likert e perguntas abertas, assegurando uma recolha de informação abrangente e

suficientemente flexível para captar a diversidade de experiências e opiniões (Coutinho, 2020).

A conceção do instrumento contou com o apoio de materiais disponibilizados na dissertação de Alexandre Leitão (2021), sobre coadjuvação em Educação Musical no 1.º CEB. Estes serviram como referência para a definição da estrutura e para a formulação de algumas questões, reforçando o rigor metodológico e a adequação ao contexto específico da coadjuvação no 1.º CEB.

Os inquéritos por questionário constituíram a primeira técnica de recolha de dados e foram aplicados aos professores titulares de turma em formato misto: presencialmente, no decurso de reuniões pedagógicas, e online, através da plataforma Google Forms, aumentando a flexibilidade do processo e potenciando uma maior taxa de resposta.

Antes da aplicação definitiva, foi realizado um pré-teste com um pequeno grupo de docentes do mesmo agrupamento, o que permitiu ajustar a redação das questões e estimar o tempo médio de resposta (Bardin, 2016). Este procedimento segue a abordagem adotada por Leitão (2021), que igualmente recorreu a questionários digitais no seu estudo sobre coadjuvação em Educação Musical.

Entrevista semiestruturada

Para complementar os dados obtidos pelo questionário, recorreu-se a entrevistas semiestruturadas, dirigidas a um grupo de docentes e elementos da direção escolar. O guião da entrevista semiestruturada foi elaborado a partir das categorias emergentes da revisão da literatura e alinhado com os objetivos centrais da investigação (Creswell & Poth, 2018). Este instrumento apresenta a vantagem de permitir um equilíbrio entre estrutura e flexibilidade: por um lado, garante que os tópicos essenciais sejam abordados; por outro, possibilita adaptações consoante o discurso do entrevistado.

A entrevista, enquanto técnica, favorece a recolha de informação mais aprofundada e contextualizada sobre as práticas de coadjuvação, permitindo compreender não apenas a perceção dos docentes, mas também os sentidos que atribuem à sua experiência profissional (Sousa & Baptista, 2014).

Análise Documental

A apresentação e análise dos resultados foram organizadas de forma a garantir clareza e rigor metodológico. Sempre que necessário para sustentar a discussão, foram incluídos quadros de síntese numerados sequencialmente e posicionados imediatamente após a primeira menção no texto, isto é, na secção correspondente à análise de cada questão ou dimensão, assegurando a proximidade entre dados e interpretação, em conformidade com as boas práticas editoriais recomendadas pela American Psychological Association (APA, 2020).

Os instrumentos de recolha de dados, designadamente grelhas de observação, avaliação e reflexão, foram remetidos para os apêndices, por se tratarem de material de suporte metodológico e não de resultados diretos da investigação.

No que respeita ao terceiro eixo de recolha de dados, foi realizada uma análise documental com o objetivo de complementar as informações obtidas através dos inquéritos por questionário e das entrevistas semiestruturadas. Bardin (2016) define a análise documental como um procedimento sistemático e objetivo que visa identificar, descrever e interpretar o conteúdo de documentos, de modo a extrair informações relevantes para a compreensão do fenómeno em estudo.

Para Flick (2005), esta técnica é particularmente útil para contextualizar e validar os dados empíricos, uma vez que permite aceder a registos produzidos no decurso natural da atividade educativa, refletindo práticas institucionais de forma autêntica.

Para operacionalizar este processo, foi construída um quadro de categorização baseado em categorias previamente definidas, relacionadas com a gestão curricular, as práticas de coadjuvação e a organização pedagógica, constituindo o instrumento de referência para a identificação das unidades de registo, codificação e posterior interpretação dos dados.

O documento incluiu planificações anuais e de turma, atas de reuniões de conselho de docentes e relatórios internos do agrupamento, tais como Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades, selecionados de acordo com critérios de relevância e pertinência face ao objeto de estudo (Sousa & Baptista, 2011).

Bowen (2009) destaca que a análise documental tem a vantagem de utilizar fontes não reativas, produzidas independentemente da investigação, o que minimiza potenciais

desvios e fornece evidências organizacionais que reforçam a consistência e validade dos dados recolhidos.

Inspirado na proposta metodológica de Bogdan & Biklen (1994), o procedimento analítico decorreu em quatro etapas:

- a) Seleção criteriosa dos documentos, de acordo com a pertinência relativamente às questões de investigação;
- b) Preparação e organização do documento, garantindo a sua sistematização e acessibilidade;
- c) Codificação e categorização do conteúdo, com base na grelha de análise previamente definida;
- d) Interpretação e triangulação dos resultados, relacionando-os com a informação proveniente dos questionários e entrevistas.

Este procedimento contribuiu para reforçar a validade interna e a consistência metodológica do estudo, permitindo um cruzamento rigoroso entre os diferentes tipos de dados e favorecendo uma análise mais aprofundada e contextualizada. A análise documental possibilitou ainda uma leitura mais ampla do fenómeno, enquadrando as perceções dos docentes no plano organizacional e administrativo, o que se revelou fundamental para a compreensão global das práticas de coadjuvação.

A utilização combinada de questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental constituiu uma estratégia de triangulação metodológica, amplamente recomendada por Denzin (2012) e Flick (2013) como meio de aumentar a credibilidade, a fiabilidade e a profundidade da investigação.

Patton (2002) reforça que a triangulação permite articular múltiplas perspetivas e fontes de evidência, conduzindo a uma compreensão mais abrangente e rigorosa dos fenómenos sociais, aspeto essencial em estudos de natureza qualitativa e interpretativa.

Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados desta investigação foi realizada de forma faseada, respeitando princípios éticos e organizacionais, de modo a assegurar a fiabilidade e o rigor do

processo. Antes do início, foi solicitado pedido formal de autorização à Direção do Agrupamento de Escolas, que, após aprovação, viabilizou o contacto com os docentes e a recolha dos documentos necessários. Este procedimento garantiu o cumprimento das normas institucionais e reforçou a transparência da investigação, conforme defendem Creswell e & Poth (2018) e Cohen, Manion e & Morrison (2018).

Questionários

Os inquéritos por questionário constituíram a primeira técnica de recolha de dados. Foram aplicados aos professores titulares de turma, em formato misto: presencial, durante reuniões pedagógicas, e online, através da aplicação Google Forms, possibilitando maior flexibilidade e aumento da taxa de resposta.

Antes da aplicação definitiva, realizou-se um pré-teste com um pequeno grupo de docentes do mesmo agrupamento, o que permitiu ajustar a clareza das questões e o tempo médio de resposta (Bardin, 2016).

Este procedimento segue a linha adotada por Leitão (2021), que também utilizou questionários digitais como instrumento de recolha no estudo da coadjuvação em Educação Musical.

Entrevistas semiestruturadas

Numa segunda fase, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com membros da direção escolar do agrupamento. Estas entrevistas só foram possíveis após o consentimento formal da direção, que autorizou a sua realização em contexto escolar. As sessões ocorreram em espaço reservado, garantindo privacidade e ausência de interrupções.

Cada entrevista teve a duração média de 30 a 45 minutos, sendo previamente agendada de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. O guião de entrevista, inspirado nas investigações de Leitão (2021) e Lourenço (2020), serviu de fio condutor, mas manteve-se a flexibilidade necessária para permitir que os participantes desenvolvessem as suas perspetivas. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio, mediante consentimento informado, e transcritas integralmente para análise de conteúdo (Sousa & Baptista, 2014).

Análise documental

A análise documental constitui um procedimento essencial para a interpretação de dados oficiais, permitindo obter conclusões sobre os autores e as instituições envolvidas (Flick, 2013). De acordo com Bardin (2011), este processo possibilita a transição de um documento primário, em estado bruto, para um documento secundário, enquanto representação interpretada do primeiro.

Além disso, “a maneira como os documentos são concebidos é uma parte do seu significado” (Flick, 2013, pp. 125–126), reforçando a importância do contexto na análise. Assim, o material recolhido por via documental assume um papel de validação dos dados obtidos através de outros métodos de recolha (Coutinho, 2020).

Considerou-se relevante proceder à análise documental de diferentes tipos de registos, nomeadamente projetos curriculares de turma, planificações anuais, atas de reuniões pedagógicas de ano, relatórios de atividades, grelhas de avaliação e documentos institucionais fornecidos pela Direção. Estes documentos foram cedidos mediante autorização formal da Direção do Agrupamento, garantindo o cumprimento das normas éticas de investigação.

Tal como refere Leitão (2021), a recolha documental em contexto escolar permite enquadrar as práticas de coadjuvação nas dinâmicas organizacionais da escola, possibilitando compreender de que forma estas são formalizadas nos registos pedagógicos.

Para a sua análise, foi utilizada uma grelha de categorias, construída a partir dos objetivos do estudo e da literatura de referência, o que permitiu organizar e interpretar a informação de forma sistemática. A análise documental possibilitou, deste modo, contextualizar e aprofundar a compreensão das práticas de coadjuvação em EF, revelando elementos estruturais, intencionais e avaliativos associados ao funcionamento do agrupamento. Neste sentido, Lourenço (2020) destaca que a análise de atas e relatórios escolares constitui uma fonte privilegiada para identificar as práticas colaborativas entre professores, bem como as tensões e constrangimentos que emergem da sua implementação.

Este processo, de caráter sistemático, visa garantir uma triangulação rigorosa dos dados, reforçando a validade das conclusões através do cruzamento de fontes e de perspectivas diferenciadas (Cabral & Alves, 2018).

Síntese

A sequência de recolha de dados, iniciando com os questionários, prosseguindo com as entrevistas e complementando com a análise documental, permitiu construir uma visão ampla e aprofundada do fenómeno da coadjuvação em CEB. Como sublinham Flick (2013) e Creswell (2014), a triangulação metodológica reforça a validade e a consistência dos resultados, ao conjugar diferentes técnicas de recolha.

Assim, os procedimentos adotados, alicerçados na aprovação formal da direção, no consentimento informado dos participantes, no recurso a instrumentos digitais como o Google Forms e na análise de documentos escolares, garantiram a qualidade, a consistência e a fiabilidade dos dados obtidos, constituindo uma base sólida para a etapa seguinte de análise e interpretação.

Capítulo V

Análise documental

Os quadros referenciados foram numerados sequencialmente e posicionados junto da primeira referência no texto, conforme recomendam as normas da APA (7.^a edição). Esta opção segue as recomendações metodológicas de clareza e rigor na apresentação de dados, que defendem a articulação imediata entre resultados e a sua análise (Coutinho, 2014). Os instrumentos de recolha (grelhas de observação, avaliação e reflexão) foram remetidos para os anexos, por constituírem material de suporte e não resultados diretos da investigação.

Apresentação e Discussão de Resultados

A implementação da coadjuvação em EF no 1.º CEB, no contexto do agrupamento em estudo, constituiu um espaço privilegiado de colaboração entre o PEEF e os PTT. A análise dos documentos institucionais, complementada pelos dados obtidos através de questionários e entrevistas, foi organizada em torno dos três objetivos centrais da investigação: (a) compreender as práticas de coadjuvação na planificação, dinamização e avaliação; (b) perceber as perceções dos PTT relativamente ao papel da coadjuvação nas aulas de EF; e (c) interpretar os desafios, potencialidades e práticas pedagógicas emergentes no processo de coadjuvação.

Quadro 1 – Grelha de Indicadores de Práticas Colaborativas (2023/2024 e 2024/2025)

Subcategoria	Indicador	2023/2024	2024/2025
Planeamento conjunto	Planificações elaboradas em coadjuvação	<i>“Objetivos definidos em conjunto pelo PEEF e PTT, alinhados ao PASEO.”</i> (apêndice IV – Planificações conjuntas; apêndices VIII e IX – Grelhas semanais, 1.º ano)	<i>“Objetivos pedagógicos afinados com base na experiência anterior, com novas estratégias diferenciadas.”</i> (apêndice VII – Planificações conjuntas; apêndice IX – Grelhas semanais)
Partilha de práticas	Cooperação em reuniões semanais	<i>“As reuniões semanais permitiram ajustar atividades e redistribuir papéis entre PEEF e PTT.”</i> (apêndices VIII e IX)	<i>“O planeamento tornou-se mais ágil, pois já havia rotinas colaborativas estabelecidas.”</i> (apêndice VI – Grelhas
Subcategoria	Indicador	2023/2024	2024/2025
		VI – Grelhas semanais Joel; Reflexão intercalar, Anexo VII)	semanais 2024/25; Reflexão intercalar, apêndice VII)
Desenvolvimento profissional	Reflexão conjunta sobre a prática	<i>“O PTT relatou ter aprendido novas estratégias de ensino motor ao observar a intervenção do PEEF.”</i> (apêndices VII – Reflexão final conjunta 2023/24)	<i>“Foi reconhecido que a prática em coadjuvação reforçou a confiança e o desenvolvimento profissional dos docentes.”</i> (Anexo VII – Reflexão final conjunta 2024/25)

a. Práticas de Planificação, Dinamização e Avaliação da Coadjuvação

A análise documental evidenciou que a coadjuvação foi acompanhada por uma prática sistemática de planificação conjunta, formalizada através de reuniões semanais entre PEEF e PTT.

Planificação: Em 2023/24, os registos documentais mostram a construção inicial de objetivos comuns, a definição das sequências didáticas e a clarificação dos papéis de cada docente. Observa-se uma preocupação em articular a EF com as restantes áreas curriculares, assegurando coerência pedagógica.

Dinamização: As atas de reuniões e relatórios internos indicam que, ao longo do processo, os PTT passaram gradualmente de observadores a participantes ativos, assumindo a condução de momentos específicos da aula, como o aquecimento ou o retorno à calma, e acompanhando pequenos grupos de alunos durante a parte fundamental.

Avaliação: Foram identificados registos de avaliação formativa e reflexão conjunta sobre as sessões, demonstrando um esforço continuado de monitorização e de reajuste das estratégias pedagógicas.

Estes resultados corroboram Leitão (2021), que caracteriza a coadjuvação como “um espaço de aprendizagem mútua entre docentes e uma via para a inovação pedagógica” (p. 87). No presente estudo, esta aprendizagem partilhada traduziu-se em maior articulação pedagógica e no desenvolvimento profissional dos PTT.

b. Perceções dos PTT sobre o Papel da Coadjuvação

Embora os documentos analisados apresentem sobretudo registos formais de decisões e planificações, foi possível identificar referências às perceções dos PTT sobre o impacto da coadjuvação.

Evidencia-se a valorização do apoio do PEEF para garantir aulas mais estruturadas e alinhadas com as orientações curriculares.

Regista-se uma perceção de partilha de responsabilidades, que promove maior envolvimento dos PTT nas atividades motoras.

São apontados ganhos no domínio de conteúdos de EF e maior segurança na condução de atividades, contribuindo para o desenvolvimento profissional.

Contudo, é necessário sublinhar que a análise documental não permite captar em profundidade estas percepções, sendo complementada pelos dados dos questionários e entrevistas.

c. Desafios, Potencialidades e Práticas Pedagógicas Emergentes

A análise dos relatórios e atas de reuniões permitiu identificar alguns desafios na operacionalização da coadjuvação, tais como, dificuldade na compatibilização de horários para reuniões regulares, níveis distintos de envolvimento entre PTT e escassez de recursos materiais para determinadas atividades.

Foram igualmente identificadas potencialidades relevantes, uma maior articulação curricular entre áreas, maior fortalecimento do trabalho colaborativo e a criação de uma cultura de reflexão partilhada sobre as práticas pedagógicas.

Os documentos indicam ainda o surgimento de práticas inovadoras, como a diversificação das tarefas motoras, a introdução de momentos de feedback conjunto após as aulas e a adaptação de atividades para responder às necessidades específicas dos alunos, promovendo uma abordagem mais inclusiva.

Estrutura e Apresentação dos Resultados

A apresentação e discussão dos resultados foram apoiadas por quadros de síntese numerados sequencialmente e posicionados junto da primeira menção no texto, em conformidade com as normas da APA (2020). Esta opção visa garantir a articulação imediata entre resultados e análise, promovendo a clareza e o rigor metodológico (Coutinho, 2014).

Os instrumentos de recolha de dados, questionários, entrevistas e grelhas de observação, foram remetidos para os anexos, por se tratarem de material de suporte e não de resultados diretos da investigação.

“A coadjuvação docente em sala de aula é entendida como processo de acompanhamento tendo como recurso o trabalho colaborativo” (Martins, Marinho, & Sousa-Pereira, 2022, p. 5)

A análise documental evidencia que a coadjuvação em EF foi marcada por uma prática sistemática de planeamento conjunto entre PEEF e PTT, sustentada em reuniões

semanais. Em 2023/24, os registos revelam sobretudo a construção inicial de objetivos comuns e a partilha de responsabilidades. Em 2024/25, observa-se a consolidação de rotinas colaborativas, permitindo maior eficiência no trabalho conjunto e fortalecendo a confiança mútua.

Na sua dissertação, Leitão (2021), demonstrou que a coadjuvação constitui-se como “um espaço de aprendizagem mútua entre docentes e uma via para a inovação pedagógica” (p. 87). Embora o estudo tenha sido realizado noutra contexto, as conclusões são transponíveis para a EF, como ficou evidente neste projeto.

“A coadjuvação docente em sala de aula é entendida como processo de acompanhamento tendo como recurso o trabalho colaborativo” (Martins, Marinho, & Sousa-Pereira, 2022, p. 5).

A documentação recolhida evidencia que a colaboração docente foi um pilar central do projeto ...*Ginastizar e Pedalar*. Em 2023/24, a colaboração teve início com um trabalho conjunto de planeamento, no qual PEEF e PTT estabeleceram objetivos alinhados com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). As reuniões semanais registadas nas grelhas revelaram um processo de ajuste contínuo das práticas, garantindo flexibilidade e adequação às necessidades das turmas.

Em 2024/25, observa-se uma clara evolução: a colaboração não se limitava ao planeamento, mas alargava-se à consolidação de rotinas colaborativas que permitiram maior eficiência no trabalho conjunto. As reflexões finais mostram que a coadjuvação funcionou como instrumento de desenvolvimento profissional, uma vez que tanto o PEEF como os PTT relataram ter adquirido novas estratégias e metodologias.

Estes resultados corroboram Leitão (2021), que identifica a coadjuvação como espaço de aprendizagem docente, e confirmam a relevância da gestão colaborativa destacada por Lück (2019). Embora o estudo tenha sido realizado noutra contexto, as conclusões são transponíveis para a EF, como ficou evidente neste projeto. Além disso, alinham-se com a perspetiva de Martins & Marinho (2022) que apontam a partilha sistemática de práticas como um dos maiores contributos da coadjuvação para a melhoria da qualidade educativa.

Avaliação

A avaliação em regime de coadjuvação foi construída como um processo colaborativo e formativo, envolvendo o PEEF e o PTT. Foram elaborados critérios de avaliação conjuntos, aplicadas fichas inspiradas nas Provas de Aferição e registados os resultados em grelhas de avaliação, permitindo maior objetividade e alinhamento com as orientações do Ministério da Educação, tal como podemos analisar no quadro 3.

Quadro 2 – Grelha comparativa sobre a avaliação resultante da análise documental

Subcategoria	Indicador	2023/2024	2024/2025	Interpretação	Literatura/ Legislação
Critérios de avaliação	Definição conjunta de critérios	“ <i>Critérios definidos com base em competências motoras, cognitivas e sociais, em articulação PTT + PEEF.</i> ” (apêndice IX – Critérios 2023/24)	“ <i>Critérios afinados com base na experiência do ano anterior, reforçando diferenciação pedagógica.</i> ” (apêndice IX – Critérios 2024/25)	Mostra evolução e maturidade no processo de avaliação.	Lück (2009a); DL 55/2018
Fichas de avaliação	Utilização de instrumentos adaptados	“ <i>Fichas inspiradas nas Provas de Aferição, ajustadas às turmas do 1.º CEB.</i> ” (Anexo X – Fichas 2023/24)	“ <i>Fichas revistos e alinhadas com orientações do IAVE, valorizando competências transversais.</i> ” (Anexo X – Fichas 2024/25)	Reforça validade e objetividade da avaliação.	IAVE; DL 54/2018
Subcategoria	Indicador	2023/2024	2024/2025	Interpretação	Literatura/ Legislação
Resultados	Registos de progresso dos alunos	“ <i>A maioria dos alunos atingiu os objetivos intermédios, conforme grelhas de avaliação final.</i> ” (Grelhas Avaliação 2023/24)	“ <i>Registos mostram progressão contínua, com destaque para autonomia e cooperação em aula.</i> ” (Grelhas Avaliação 2024/25)	Evidencia impacto positivo da coadjuvação no sucesso dos alunos.	Serrano (2013); Bento (2001)

O Decreto-Lei n.º 55/2018 estabelece que “a avaliação deve assumir um caráter formativo, regulador do ensino e promotor da aprendizagem dos alunos” (art. 24.º), princípio que se concretizou no projeto.

Em 2024/25, a experiência acumulada permitiu uma maior diferenciação pedagógica e uma análise mais fina das competências, aumentando a fiabilidade e a relevância do processo avaliativo. Estes resultados alinham-se também com Lück (2019), que entende a avaliação como instrumento de gestão pedagógica e de regulação das práticas docentes.

Como refere Bento (2001), a avaliação em Educação Física deve integrar dimensões motoras, cognitivas e sociais, permitindo “um acreditar com convicção da importância do currículo” (pp. 12-13).

A avaliação em coadjuvação assumiu-se como um processo partilhado entre PEEF e PTT, reforçando a credibilidade dos resultados. Em 2023/24, o foco esteve na definição de critérios claros e objetivos, construídos em articulação docente, e na utilização de fichas adaptadas às Provas de Aferição. Este alinhamento conferiu legitimidade ao processo e assegurou que os instrumentos respeitassem as orientações nacionais.

No ano seguinte, 2024/25, a experiência acumulada permitiu refinar os critérios de avaliação, introduzindo maior diferenciação pedagógica e uma análise mais fina das competências dos alunos. As fichas de avaliação foram revistas e alinhadas com as orientações do Instituto de Avaliação Educativa, I.P. (IAVE), incluindo dimensões cognitivas, sociais e motoras.

Os registos das grelhas de avaliação mostram uma progressão visível no desempenho dos alunos, com maior autonomia e responsabilidade no ano de 2024/25.

Estes resultados confirmam que a avaliação colaborativa garante maior fiabilidade e contribui para a melhoria efetiva das aprendizagens.

Este percurso está em consonância com o defendido por Lück (2019), relativamente ao papel da avaliação como elemento de gestão pedagógica, e com Serrano (2013) e Bento (2001), que destacam a importância da EF na formação integral dos alunos. Do ponto de vista normativo, a prática avaliativa respeitou os princípios dos Decretos-Lei n.º 54/2018 e 55/2018, garantindo equidade, inclusão e alinhamento curricular.

Organização Escolar

Enquadramento inicial

A implementação da coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB não se esgotou na prática em sala de aula, mas implicou uma articulação organizacional entre professores, coordenação e direção. Este processo exigiu ainda uma reorganização da estrutura escolar. Em 2023/24, as reflexões finais registaram dificuldades de gestão de horários e sobrecarga de tarefas.

“A gestão curricular e a organização pedagógica do tempo, do espaço e dos ritmos de aprendizagem passaram a ser responsabilidade coletiva da escola” (Vale & Mouraz, 2014, p. 101, como citado em Martins, Marinho, & Sousa-Pereira, 2022, p. 6).

A análise documental mostra que a gestão de horários, a articulação PEEF-PTT e a integração no Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades foram determinantes para o sucesso do projeto.

Quadro 3 - Dimensões da coadjuvação: gestão e articulação pedagógica (2023/2024 e 2024/2025)

Subcategoria	Indicador	2023/2024 (com apêndices)	2024/2025 (com apêndices)	Interpretação	Literatura/ Legislação
Gestão do tempo e horários	Existência de constrangimentos organizacionais	“Foi difícil conciliar os horários de PTT e PEEF, sobretudo em semanas com reuniões adicionais.” (apêndice IX – Reflexão final 2023/24)	“Maior flexibilidade na calendarização permitiu reduzir conflitos de horários.” (apêndice IX – Reflexão intercalar 2024/25)	Mostra que os desafios organizacionais foram progressivamente ultrapassados.	Lück (2009b); Martins & Marinho (2022)

Articulação com PTT	Cooperação ao nível da organização pedagógica	“A planificação foi feita em conjunto, garantindo coerência pedagógica.” (apêndice IX – Planificações conjuntas 2023/24)	“A articulação tornou-se rotina, com divisão clara de papéis PEEF/PTT.” (apêndice IX – Planificações conjuntas 2024/25)	Demonstra consolidação de uma cultura colaborativa na organização escolar.	Leitão (2021); DL 55/2018
Enquadramento institucional	Integração no PEA e PAA	“O projeto Ginastizar e Pedalar foi incluído no PAA 2023/24.”	“O relatório de autoavaliação recomendou a continuidade do projeto para 2025/26.” – Relatório de Autoavaliação 2024/25 (anexo III)	Mostra reconhecimento e valorização institucional.	DL 55/2018; Perfil dos Alunos (PASEO)

A organização escolar foi um elemento central na viabilidade do projeto de coadjuvação. Em 2023/24, as reflexões finais evidenciam dificuldades de gestão de horários, uma barreira já identificada na literatura sobre coadjuvação (Martins & Marinho, 2022). Contudo, em 2024/25, a documentação revela uma evolução positiva: os horários foram ajustados de forma mais flexível, permitindo uma melhor articulação entre o trabalho do PEEF e as responsabilidades dos PTT.

Como destacam Martins e Marinho (2022), “a coadjuvação depende não apenas da vontade dos docentes, mas também da capacidade da escola em organizar condições para a sua viabilidade” (p. 59).

A articulação pedagógica com os PTT também evoluiu. Se em 2023/24 a atenção esteve em planificações conjuntas para assegurar coerência, em 2024/25 a documentação mostra que a divisão de papéis já estava consolidada, com os PTT a assumirem maior segurança na gestão paralela da turma enquanto o PEEF dinamizava as atividades.

Por fim, o enquadramento institucional foi decisivo para legitimar o projeto. Em 2023/24, a integração no PAA assegurou visibilidade dentro da comunidade educativa. Já em 2024/25, o relatório de autoavaliação do Agrupamento reforçou a importância do projeto

e recomendou a sua continuidade, o que confirma o impacto organizacional da coadjuvação e a sustentabilidade da prática.

“A gestão curricular e a organização pedagógica do tempo, do espaço e dos ritmos de aprendizagem passaram a ser responsabilidade coletiva da escola” (Vale & Mouraz, 2014, p. 101, como citado em Martins, Marinho, & Sousa-Pereira, 2022, p. 6).

Estes resultados estão alinhados com Lück (2019), que salienta a importância da gestão escolar na criação de condições para o sucesso pedagógico, e com o DL 55/2018, que defende a flexibilidade curricular e o trabalho colaborativo como pilares do ensino básico.

Desafios da Implementação da Coadjuvação

Apesar dos benefícios registados, a implementação da coadjuvação em EF no 1.º CEB não esteve isenta de dificuldades. A análise documental evidencia constrangimentos relacionados com recursos materiais e logísticos, articulação de horários e sustentabilidade do projeto no tempo. O Quadro 4 apresenta uma síntese destas dimensões, contrastando a evolução entre os anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025, bem como a respetiva interpretação à luz da literatura e da legislação.

Quadro 4 - Desafios da Implementação da Coadjuvação (2023/2024 e 2024/2025)

Subcategoria	Indicador	2023/2024	2024/2025	Interpretação	Literatura/ Legislação
---------------------	------------------	------------------	------------------	----------------------	-----------------------------------

Recursos	Condições materiais e logísticas	“Algumas aulas foram condicionadas pela falta de material específico e pelo mau tempo que impediu atividades ao ar livre.” Grelhas semanais; (Apêndice VIII) Reflexão Monitorização intercalar 2023/24) (Anexo I)	“Persistem limitações em espaços físicos, mas houve maior criatividade na adaptação das tarefas com materiais alternativos.” (Anexo I) Grelhas semanais 2024/25; (Apêndice VIII – Reflexão Monitorização intercalar 2024/25) (Anexo II)	Mostra que as limitações se mantiveram, mas também revela adaptação pedagógica crescente.	Serrano (2013); Bento (2001)
Continuidade	Sustentabilidade do projeto	“Foi expressa preocupação com a continuidade do projeto no próximo ano.” (Anexo III – Reflexão final 2023/24)	“A recomendação do relatório de autoavaliação garantiu a continuidade em 2025/26.” (Anexo IV – Relatório de Autoavaliação 2024/25)	O projeto passou de incerteza para consolidação organizacional.	DL 55/2018; Martins & Marinho (2022)
Barreiras organizacionais	Gestão do tempo e sobrecarga	“Dificuldade em conciliar reuniões e horários letivos dos PTT e do PEEF.” (Anexo I e II – Relatório Monitorização intercalar 2023/24)	“Alguns constrangimentos mantêm-se, mas a flexibilidade adquirida permitiu reduzir impactos negativos.” (Anexo I e II – Relatório Monitorização intercalar 2024/25)	Confirma que a gestão de tempo continua a ser um desafio, embora mitigado pela experiência acumulada.	Lück (2009b)

Os documentos analisados demonstram que os recursos materiais e logísticos constituíram uma limitação desde o primeiro ano do projeto. Em 2023/24, foram registadas dificuldades associadas à falta de equipamentos e às condições climáticas, que condicionaram a realização de algumas atividades. Em 2024/25, estas limitações mantiveram-se, mas observou-se uma maior capacidade de adaptação dos docentes, com recurso a materiais alternativos e estratégias criativas.

Lück (2009b) lembra que “os desafios da escola devem ser encarados como oportunidades de aprendizagem organizacional” (p. 76). Esta perspectiva confirma-se neste projeto, em que constrangimentos foram transformados em aprendizagens colaborativas que reforçaram a sustentabilidade da prática.

A continuidade do projeto foi outra preocupação central. No final de 2023/24, surgiram dúvidas quanto à sua manutenção, refletidas nas reflexões finais. Contudo, em 2024/25, o relatório de autoavaliação do Agrupamento recomendou a continuidade da coadjuvação, assegurando a sua consolidação institucional para o futuro.

Por fim, as barreiras organizacionais ligadas à gestão de horários e sobrecarga de tarefas foram recorrentes nos dois anos. No entanto, enquanto em 2023/24 estas dificuldades apresentaram-se como obstáculos significativos, em 2024/25 a experiência adquirida permitiu uma melhor gestão, reduzindo o impacto na implementação do projeto.

“Culturas de individualismo e colegialidade artificial limitam fortemente as práticas colaborativas” (Hargreaves, 1998, p. 19, como citado em Martins, Marinho, & SousaPereira, 2022, p. 8).

Estes resultados confirmam o que Lück (2009b) aponta como fragilidade comum na gestão escolar, a necessidade de criar condições organizacionais adequadas para a inovação pedagógica, e estão alinhados com Martins & Marinho (2022), que identificam a conciliação de tempos e espaços como um dos principais desafios da coadjuvação.

Quadro Síntese da Análise Documental

Quadro 5 - Projeto de Coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB (2023/2024 – 2024/2025)

Categoria	2023/2024	2024/2025	Síntese Interpretativa
Colaboração Docente	Início da coadjuvação com planificações conjuntas, reuniões semanais e primeiras	Colaboração consolidada, rotinas mais ágeis, maior confiança e	Evolução clara de uma prática piloto para uma
Categoria	2023/2024	2024/2025	Síntese Interpretativa

	partilhas de práticas (Apêndices VIII, IX).	coaprendizagem docente (Apêndices VIII, IX).	cultura colaborativa consolidada.
Impacto nos Alunos	Aumento da motivação e participação; primeiros sinais de autonomia; inclusão com necessidade de reforço (Apêndices VIII, IX).	Motivação mantida com maior cooperação em grupo; autonomia consolidada no 4.º ano; inclusão plena com acompanhamento diferenciado (Apêndices VIII, IX).	Impacto positivo contínuo, com progressão de competências sociais e motoras.
Avaliação	CrITÉrios definidos em conjunto; fichas adaptadas às Provas de Aferição; registos de progresso em grelhas (apêndice IX, X).	CrITÉrios refinados; fichas alinhadas com orientações IAVE; evidências de progressão contínua.	A avaliação colaborativa tornou-se mais diferenciada e fiável, alinhada com o ME.
Organização Escolar	Dificuldades de gestão de horários; integração do projeto no PAA; articulação inicial PEEF-PTT (Apêndices VIII).	Maior flexibilidade nos horários; divisão de papéis consolidada; relatório de autoavaliação reforça continuidade (Apêndices).	Passagem de uma experiência experimental para reconhecimento institucional.
Desafios	Limitações de recursos e espaços; dúvidas sobre continuidade; barreiras organizacionais (Apêndices III, V).	Melhor adaptação pedagógica com recursos alternativos; continuidade assegurada; gestão de horários mais eficaz (Apêndices III, V).	Dificuldades persistem, mas há evolução na capacidade de superação e sustentabilidade.

Conclusão Interpretativa da Análise Documental

A análise documental constituiu uma componente essencial da investigação, permitindo compreender de forma aprofundada a evolução e o impacto do projeto de coadjuvação em Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico ao longo dos anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025. Esta análise foi orientada pelos três objetivos centrais do estudo, garantindo uma articulação coerente entre os dados empíricos e o quadro conceptual.

Objetivo 1 - Compreender as práticas de coadjuvação na planificação, dinamização e avaliação

Os documentos analisados, nomeadamente planificações conjuntas, atas de reuniões de conselho de docentes e relatórios de reflexão, evidenciam que, no ano letivo de 2023/2024, a coadjuvação se caracterizou por uma fase de implementação e experimentação, em que foram definidos objetivos comuns entre PEEF e PTT e clarificados os papéis de cada docente. Este período inicial foi marcado pela criação de rotinas de colaboração, reuniões semanais para planificação e uma corresponsabilização progressiva dos PTT, que passaram a assumir pequenos momentos da aula, como o aquecimento e a supervisão de grupos.

Em 2024/2025, observa-se uma consolidação das práticas, com planificações mais consistentes, uma divisão clara de responsabilidades e a utilização de instrumentos de avaliação mais robustos, adaptados às Provas de Aferição, assegurando validade e alinhamento com as orientações nacionais. Estes resultados confirmam a perspetiva de Leitão (2021), que descreve a coadjuvação como um espaço privilegiado de partilha e corresponsabilidade pedagógica, e refletem o princípio enunciado no Decreto-Lei n.º 55/2018 (Autonomia e Flexibilidade Curricular), segundo o qual a avaliação deve assumir um caráter formativo e regulador do ensino, promovendo a aprendizagem dos alunos.

Objetivo 2 – Perceber as perceções dos PTT sobre o papel da coadjuvação nas aulas de Educação Física

As evidências documentais permitem identificar uma valorização crescente da presença do PEEF nas aulas de Educação Física. Em 2023/2024, os registos indicam que os PTT destacaram a melhoria da qualidade pedagógica das aulas e o aumento da motivação dos alunos. Os documentos revelam ainda que os PTT se sentiram mais confiantes na condução de atividades motoras, reconhecendo o valor da partilha de responsabilidades e da colaboração com o PEEF para o seu próprio desenvolvimento profissional.

No ano letivo seguinte, 2024/2025, observa-se uma maior apropriação do processo de coadjuvação por parte dos PTT, que assumem um papel mais ativo na planificação e na dinamização das aulas. Esta evolução confirma a ideia de Lück (2009), que defende que a gestão escolar deve criar condições para a cooperação e corresponsabilidade docente, promovendo uma cultura profissional colaborativa.

Objetivo 3 - Interpretar os desafios, potencialidades e práticas pedagógicas emergentes no processo de coadjuvação

A análise documental evidenciou vários desafios associados à implementação da coadjuvação. Em 2023/2024, registaram-se dificuldades na gestão dos horários, sobrecarga de tarefas docentes e limitações de recursos materiais e espaços físicos. Contudo, em 2024/2025, os documentos mostram que estas dificuldades foram progressivamente mitigadas, através de maior flexibilidade organizacional e criatividade pedagógica na adaptação de materiais e tarefas.

Ao mesmo tempo, emergiram diversas potencialidades: maior articulação curricular, fortalecimento do trabalho colaborativo entre PEEF e PTT, e reconhecimento institucional da coadjuvação, com a inclusão do projeto no Plano Anual de Atividades e a sua recomendação no relatório de autoavaliação para continuidade em 2025/2026. As práticas pedagógicas inovadoras tornaram-se mais evidentes, nomeadamente na diversificação de tarefas motoras, na criação de momentos de reflexão conjunta após as aulas e na diferenciação pedagógica para responder às necessidades dos alunos.

Estes resultados corroboram a perspetiva de Lück (2009) sobre a importância de transformar desafios em oportunidades de aprendizagem organizacional e alinham-se com as orientações do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que valoriza a autonomia, a cooperação e a inclusão.

No seu conjunto, a análise documental demonstra que a coadjuvação em EF constituiu um vetor estruturante para o desenvolvimento profissional dos docentes, para a promoção da motivação e autonomia dos alunos e para a criação de uma cultura de inovação pedagógica no agrupamento. Em 2023/2024, verificou-se uma fase de implementação, caracterizada pela construção de objetivos comuns, primeiras experiências de planificação conjunta e identificação de constrangimentos organizacionais. Já em 2024/2025, observa-se uma fase de consolidação, marcada por rotinas colaborativas consistentes, maior corresponsabilização entre PEEF e PTT, maturidade avaliativa e reconhecimento institucional.

Esta evolução confirma que a mudança educativa é um processo gradual que requer tempo, liderança pedagógica e condições estruturais adequadas para se institucionalizar. Ao promover espaços de reflexão conjunta, planeamento colaborativo e partilha de práticas, a coadjuvação contribuiu para a construção de uma aprendizagem profissional coletiva, tal como preconizado por Hargreaves e Fullan (2012), reforçando a capacidade da escola para responder de forma sustentável às exigências do currículo e às necessidades dos alunos.

Os resultados obtidos oferecem pistas relevantes para a formulação de políticas escolares que integrem a coadjuvação como uma componente estruturante da prática pedagógica no 1.º Ciclo, em consonância com o Decreto-Lei n.º 55/2018 (Autonomia e Flexibilidade Curricular) e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, promovendo a melhoria contínua da qualidade educativa e a construção de uma escola mais inclusiva e inovadora.

Análise dos inquéritos por questionário ao PTT

A amostra foi constituída por dez PTT do 1.º CEB, que participaram no projeto de coadjuvação em Educação Física no Centro Escolar. Trata-se de um grupo maioritariamente feminino (8 em 10 docentes), com formação académica predominantemente ao nível da licenciatura (7), existindo dois casos de mestrado e um de licenciatura + pós-graduação. Apenas três docentes referem ter realizado formação específica na área de EF após a formação inicial, o que reforça a pertinência do apoio do PEEF na dinamização desta disciplina, dado que a maioria dos PTT não possui preparação formal avançada nesta área.

Em relação à prática pedagógica, a totalidade dos inquiridos reporta que as aulas de EF são realizadas semanalmente, respeitando a carga horária prevista. A análise documental e os questionários convergem na indicação de que o modelo de coadjuvação é colaborativo, dado que em sete das dez respostas, tanto o planeamento como a dinamização das aulas são realizados em conjunto entre PTT e PEEF. Os restantes três casos assinalam que estas funções são desempenhadas exclusivamente pelo PEEF, o que sugere que a prática de coadjuvação ainda se encontra em processo de consolidação plena, mas já garante, na maioria das turmas, a corresponsabilização pedagógica.

No que respeita à avaliação, seis docentes referem que esta é efetuada conjuntamente por PTT e PEEF, dois indicam que ambos avaliam, mas com primazia final do PTT e os restantes dois apontam para avaliação exclusiva de um dos docentes. Estes dados são coerentes com o quadro legal em vigor (Decreto-Lei n.º 55/2018), que atribui ao PTT a responsabilidade última pela avaliação, mas mostram uma tendência clara para a coavaliação como prática partilhada.

Os resultados dos itens de perceção (escala de Likert) revelam níveis muito elevados de concordância relativamente ao impacto positivo da coadjuvação. As médias mais altas concentram-se em dimensões como a definição clara de papéis entre PTT e PEEF, a

diversificação de estratégias didáticas e a melhoria global da qualidade das aulas de EF (médias superiores a 4,7 em escala de 1 a 5). Estes valores indicam não apenas uma boa articulação entre docentes, mas também a percepção de que a coadjuvação teve efeitos concretos na aprendizagem dos alunos, nomeadamente no apoio a alunos com maiores dificuldades, aspeto igualmente bem pontuado.

Ainda que as percepções sejam globalmente muito positivas, observam-se médias ligeiramente mais baixas (entre 4,2 e 4,5) em itens relacionados com a reflexão sistemática pós-aula e com o uso de registos formais para ajustar o ensino. Esta diferença sugere que, apesar de existir uma prática de reflexão, esta poderá ser reforçada e institucionalizada, garantindo que a análise das aulas e a tomada de decisões pedagógicas sejam realizadas de forma regular e documentada.

No que diz respeito às percepções globais dos PTT, o estudo revela um elevado reconhecimento do valor da coadjuvação para o seu desenvolvimento profissional. Mesmo sem formação específica em EF, os docentes relatam sentir-se mais seguros na condução de atividades motoras, mais motivados e com maior capacidade para diversificar estratégias de ensino. Estes resultados confirmam o potencial formativo da coadjuvação, ao proporcionar oportunidades de aprendizagem situada e desenvolvimento profissional contínuo.

Quanto aos desafios, a análise documental e os registos de reflexão apontam para dificuldades ligadas à gestão de horários e à sobrecarga de tarefas docentes, especialmente no primeiro ano de implementação do projeto. No entanto, verifica-se uma melhoria em 2024/2025, com maior flexibilidade na calendarização e melhor articulação entre direção e docentes, permitindo reduzir o impacto destes constrangimentos. Persistem, contudo, limitações ao nível dos recursos materiais e dos espaços disponíveis, o que exige criatividade por parte dos docentes na adaptação de tarefas e materiais.

Por outro lado, as potencialidades do modelo são evidentes: as planificações conjuntas demonstram coerência pedagógica e articulação curricular, a dinamização partilhada favorece a inclusão e a diferenciação pedagógica e a avaliação conjunta assegura maior rigor e transparência no processo. Os registos mostram também o surgimento de práticas inovadoras, como a introdução de novos exercícios, maior diversificação de tarefas motoras e momentos de feedback coletivo, traduzindo-se num ambiente de aprendizagem mais inclusivo e motivador para os alunos.

De forma global, a análise da amostra confirma que o projeto de coadjuvação em EF tem promovido uma mudança gradual, mas consistente, no sentido de uma cultura colaborativa entre PTT e PEEF. Os resultados respondem aos objetivos da investigação, mostrando que as práticas de planificação, dinamização e avaliação estão a evoluir para modelos partilhados, que as perceções dos PTT são muito positivas quanto ao impacto da coadjuvação e que, apesar dos desafios organizacionais, a experiência tem gerado inovação pedagógica, maior autonomia dos alunos e ganhos no desenvolvimento profissional dos docentes.

Recomendações e perspetivas futuras para o processo de coadjuvação

Na questão aberta final do questionário, os PTT foram convidados a partilhar sugestões e recomendações para a continuidade e melhoria do projeto de coadjuvação em EF. As respostas evidenciam uma valorização inequívoca da experiência, acompanhada de propostas concretas para o futuro.

Entre as recomendações mais salientadas destacam-se:

- Dar continuidade ao modelo de coadjuvação, ampliando-o a todas as turmas do 1.º CEB e garantindo estabilidade temporal.
- Refletir sobre a distribuição do tempo letivo, atribuindo maior carga horária à disciplina de EF, para que os alunos possam usufruir de um trabalho motor mais consistente.
- Investir em condições materiais e espaços adequados, de modo a responder às exigências da prática da disciplina.
- Reforçar a formação contínua dos PTT, particularmente nas áreas da motricidade infantil e da didática da EF.
- Atribuir maior visibilidade ao projeto de coadjuvação, disseminando resultados junto da comunidade escolar e educativa, para legitimar a sua importância e reforçar a adesão institucional.

Estas recomendações são coerentes com o que Fullan (2007) designa como “condições para a sustentabilidade da mudança”: tempo, recursos, formação e liderança partilhada. Ao mesmo tempo, refletem a consciência crítica dos docentes sobre os limites estruturais que podem comprometer o impacto da coadjuvação.

Jesus (2013) já havia sublinhado que, sem formação adequada e sem condições materiais, a EF tende a ser desvalorizada no 1.º CEB. Por sua vez, Leitão (2022) reforça que a institucionalização de práticas colaborativas exige visibilidade e reconhecimento, sob pena de se restringirem a experiências pontuais e pouco replicáveis.

Assim, as recomendações dos PTT não se limitam a uma valorização do que foi feito, mas apontam para um compromisso com o futuro, defendendo a expansão e consolidação do projeto como via de reforço da qualidade educativa. A coadjuvação em EF, neste sentido, emerge não apenas como uma prática pedagógica eficaz, mas como uma estratégia de política educativa local, com potencial de replicação em outros contextos.

Síntese interpretativa dos resultados

A análise global dos questionários aplicados aos PTT permitiu consolidar um retrato robusto da percepção docente sobre a coadjuvação em EF no 1.º CEB. A leitura integrada das dimensões analisadas (quadro 6) evidencia um padrão claro: os PTT têm a percepção que a coadjuvação constitui um instrumento pedagógico diferenciador, com impacto positivo nos alunos, nos próprios docentes e na cultura escolar.

Em primeiro lugar, os dados parecem revelar uma valorização inequívoca da disciplina de EF. A unanimidade das respostas positivas à qualidade acrescida das aulas em regime de coadjuvação demonstra que, quando a disciplina é apoiada por especialistas, ganha legitimidade e relevância curricular. Este resultado encontra eco nas reflexões de Jesus (2013), que denuncia a fragilidade histórica da EF no 1.º CEB, e confirma que a presença de um PEEF pode inverter essa tendência.

Em segundo lugar, os docentes parecem destacar o impacto direto nas aprendizagens dos alunos: melhoria da motivação, progressos no desempenho motor e apoio mais eficaz aos que apresentavam dificuldades. Estes resultados não são apenas percebidos como incrementos pontuais, mas como efeitos estruturais da prática, em consonância com a literatura que associa atividade física a ganhos cognitivos, emocionais e sociais (Strong et al., 2005).

No plano profissional, os PTT reconheceram que a coadjuvação parece ter favorecido o seu próprio desenvolvimento profissional, criando oportunidades de aprendizagem mútua, planificação conjunta e reflexão partilhada. Esta dimensão aproxima-se da lógica

das comunidades de prática (Wenger, 1998), onde a troca de saberes promove crescimento individual e coletivo.

Os resultados mostram ainda que a avaliação e monitorização do projeto foram vividas como processos colaborativos, com 60% a referirem práticas conjuntas de avaliação entre PTT e PEEF, embora subsista a percepção de que a palavra final pertence ao titular, em conformidade com a estrutura organizacional vigente. Este aspeto confirma a análise de Bolívar (2013) sobre a necessidade de clarificação de papéis em processos de inovação educativa.

Por outro lado, os constrangimentos identificados antes da coadjuvação, falta de formação, escassez de tempo, ausência de condições materiais e insegurança dos docentes, revelam-se consistentes com os diagnósticos feitos em estudos anteriores (Jesus, 2013; Leitão, 2022). No entanto, a análise das recomendações evidencia que os professores não se limitaram a assinalar dificuldades: apontaram caminhos de superação, defendendo a continuidade do projeto, o reforço da formação contínua, a melhoria de recursos e a atribuição de maior visibilidade institucional.

Em síntese, a percepção dos PTT demonstra que a coadjuvação em EF no 1.º CEB não é apenas uma resposta pontual a dificuldades estruturais, mas sim um caminho de inovação pedagógica sustentável, com potencial para transformar práticas docentes, elevar a qualidade das aprendizagens e reforçar a cultura colaborativa nas escolas. Como sublinha Fullan (2007), a mudança educativa só se consolida quando se alia a motivação dos professores a condições estruturais de apoio.

Os resultados deste estudo confirmam que essa conjugação esteve presente no projeto *...Ginastizar e Pedalar*.

Quadro 6 - Síntese interpretativa dos resultados dos questionários

Dimensão	Itens analisados	Principais resultados	Interpretação académica
A – Importância da EF	Q32 – Qualidade das aulas de EF	80% Concordo totalmente; 20% Concordo	Reconhecimento unânime da relevância da EF no currículo; coadjuvação como fator de valorização da disciplina (Jesus, 2013; Leitão, 2022).
B – Impacto do projeto	Q12, Q14, Q17, Q19	Apoio a alunos com dificuldades (100% positivo); Motivação (100% positivo); Desempenho motor (100% positivo); Melhoria pedagógica (100% positivo, distribuído entre “CT” e “C”)	Projeto visto como potenciador de aprendizagens significativas e de práticas mais ajustadas às necessidades dos alunos (Strong et al., 2005; Fullan, 2007).

C – Dinâmica da coadjuvação	Q13, Q20, Q21	Inclusão (100% positivo); Desenvolvimento profissional (100% positivo); Utilidade dos registos e grelhas (100% positivo)	Coadjuvação percecionada como espaço de colaboração e formação mútua; criação de comunidades de prática (Wenger, 1998; Bolívar, 2013).
D – Avaliação e monitorização	Q21, Q27	Registos e grelhas úteis (100% positivo); Avaliação conjunta PTT+PEEF (60%), apenas PTT (10%), apenas PEEF (10%), conjunta mas decisão final PTT (20%)	Consolidação de práticas avaliativas partilhadas; persistência da centralidade do PTT na decisão final (DL 55/2018; Bardin, 2016).
E – Constrangimentos e desafios	Q6 – Principais dificuldades antes da coadjuvação	Formação insuficiente (70%); Pouco tempo (70%); Falta de espaços (40%); Falta de confiança (30%); Falta de material (20%)	Obstáculos estruturais e culturais limitavam a qualidade da EF; necessidade de mudança sistémica (Jesus, 2013; Fullan, 2007).
F – Recomendações e perspectivas futuras	Questão aberta	Dar continuidade ao projeto; aumentar carga horária; melhorar espaços e materiais; reforçar formação contínua; maior visibilidade institucional	PTT assumem postura propositiva e estratégica; condições de sustentabilidade da mudança (Fullan, 2007; Leitão, 2022).

Entrevista ao Diretor do Agrupamento

A entrevista semiestruturada ao Diretor do Agrupamento de Escolas teve como objetivo recolher a sua perceção sobre a importância da EF no 1.º CEB, os principais constrangimentos sentidos na implementação do projeto, o funcionamento da coadjuvação entre professores titulares de turma e especialista, os mecanismos de avaliação utilizados e eventuais recomendações para o futuro. O testemunho obtido foi posteriormente cruzado com documentos institucionais (relatórios, atas, planificações), permitindo uma leitura triangulada e sustentada, como propõe Bardin (2016).

Caracterização do Diretor do Agrupamento

Licenciado em Línguas e Literaturas Modernas, variante Francês-Inglês, possui uma PósGraduação em Gestão e Administração Escolar. Integra o grupo de recrutamento 210 – Português e Estudos Sociais e Humanas no 2.º Ciclo do Ensino Básico e conta com 41 anos de serviço na docência.

Ao longo da sua carreira, desempenhou funções de gestão em várias escolas: foi Vice-Presidente do Conselho Diretivo da Escola Preparatória de Penacova (1987/1988), Vice-Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas da Nazaré (2006-2012),

Presidente da Comissão Administrativa Provisória (2012/2013) e exerce, desde 2013. Durante os anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025, acompanhou de perto o

desenvolvimento do projeto “*Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastigar e a Pedalar*”, implementado no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Acolheu e aprovou a proposta em Conselho Pedagógico, promoveu a articulação entre os intervenientes, assegurou condições organizacionais para a sua continuidade e analisou os impactos resultantes da intervenção.

A sua entrevista permitiu aceder a uma visão institucional, mas também pessoal e crítica, sobre a importância da EF no 1.º CEB e sobre os efeitos da coadjuvação. Como destacou, o projeto constituiu “uma pedrada no charco”, ao evidenciar não só as debilidades formativas existentes entre os professores titulares, mas também o potencial transformador de uma abordagem colaborativa e especializada na leção da disciplina.

A partir da entrevista realizada ao Diretor do Agrupamento, elaborou-se o seguinte quadro:

Quadro 7 - Análise da entrevista ao Diretor do Agrupamento

Categoria	Discurso do Diretor (2025)	Evidência documental	Interpretação
Importância da EF	“A Educação Física contribui de forma multifacetada para o desenvolvimento global dos alunos [...] melhora a atenção, memória e raciocínio lógico.”	Projeto Educativo e PAA (2023/24 e 2024/25) reforçam a EF como área estruturante.	Convergência: valorização alinhada entre discurso e documentos institucionais.
Impacto do projeto	“Este projeto foi uma pedrada no charco. Veio demonstrar a importância da Educação Física no desenvolvimento das crianças.”	Relatórios de avaliação e atas refletem mudanças nas práticas e perceções dos docentes e alunos.	Impacto reconhecido como significativo e transformador.
Constrangimentos	“A formação dos profs. do 1.º ciclo nesta área é altamente deficitária [...] falta de espaços e materiais.”	Atas de reuniões e relatórios anuais sinalizam carência de meios e pedidos de formação.	Diagnóstico realista, partilhado nos registos formais do agrupamento.
Práticas de coadjuvação	“A articulação funcionou muito bem [...] PTT gostaram da experiência que, segundo eles, seria para continuar.”	Planificações conjuntas, reuniões pedagógicas e feedback dos docentes.	Evidência de colaboração pedagógica bem-sucedida.
Avaliação do projeto	“Foram elaborados relatórios de avaliação, realizadas reuniões e	Relatórios enviados, reuniões calendarizadas,	Confirmação da existência de uma
Categoria	Discurso do Diretor (2025)	Evidência documental	Interpretação
	planificações conjuntas que permitiram monitorizar o desenvolvimento do projeto.”	documentos de acompanhamento.	avaliação contínua, partilhada e sistematizada.

Recomendações futuras	“É preciso mudar mentalidades dos PTT [...] melhorar instalações, crédito horário e formação contínua.”	Recomendações constantes nos relatórios finais do projeto.	Alinhamento entre visão estratégica da direção e objetivos propostos pelos coordenadores do projeto.
------------------------------	---	--	--

A entrevista ao Diretor do Agrupamento de Escolas revelou uma perspetiva clara, fundamentada e institucionalmente comprometida com a valorização da Educação Física no 1.º CEB. Logo no início da sua intervenção, o Diretor sublinhou que *“a Educação Física contribui de forma multifacetada para o desenvolvimento global dos alunos [...] melhora a atenção, memória e raciocínio lógico”*, o que evidencia uma visão alinhada com o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades, onde esta área curricular é reconhecida como estruturante. O impacto do projeto foi particularmente enfatizado quando o Diretor afirmou que *“este projeto foi uma pedrada no charco”*, expressão que sintetiza o caráter disruptivo e inovador da iniciativa. Segundo o seu testemunho, *“veio demonstrar a importância da Educação Física no desenvolvimento das crianças”*, desafiando uma cultura de desvalorização pré-existente, frequentemente associada à escassa formação dos professores titulares nesta área.

Sobre os constrangimentos, o Diretor reconheceu que *“a formação dos professores do 1.º ciclo nesta área é altamente deficitária”*, apontando também a *“falta de espaços e materiais”* como entraves persistentes. Estes aspetos estão igualmente documentados em atas de reuniões pedagógicas e relatórios internos, reforçando a credibilidade do diagnóstico traçado.

Relativamente à implementação da coadjuvação, o Diretor foi assertivo ao referir que *“a articulação funcionou muito bem [...] os PTT gostaram da experiência que, segundo eles, seria para continuar”*. Esta perceção coincide com os registos das planificações conjuntas e com os testemunhos recolhidos junto dos professores titulares, revelando uma cultura de colaboração efetiva e sustentada entre docentes.

A avaliação do projeto mereceu também destaque. O Diretor afirmou que *“ao longo dos dois anos, foram elaborados relatórios de avaliação, realizadas reuniões e planificações conjuntas que permitiram monitorizar o desenvolvimento do projeto”*, reconhecendo a existência de uma prática avaliativa sistemática, participada e documentada. Esta abordagem encontra eco nas recomendações do Decreto-Lei n.º 55/2018, que valoriza o acompanhamento contínuo das aprendizagens.

No plano das recomendações, o Diretor apelou a uma mudança de paradigma, afirmando que *“é preciso mudar mentalidades dos PTT [...] melhorar instalações, crédito horário e formação contínua”*. Esta visão estratégica evidencia não só o reconhecimento das mais-valias do projeto, mas também uma vontade institucional clara de o consolidar e expandir. O seu posicionamento público a favor da continuidade da coadjuvação representa um contributo determinante para a sustentabilidade futura da iniciativa no seio do agrupamento.

Entrevista à Coordenadora do 1.º CEB

A entrevista semiestruturada à Coordenadora do 1.º CEB do Agrupamento de Escolas, teve como objetivo compreender a sua visão sobre o papel da Educação Física neste nível de ensino, o impacto do projeto de coadjuvação implementado, os desafios enfrentados e as perspetivas futuras. A entrevista foi igualmente conduzida através de guião semiestruturado, assegurando a comparabilidade das respostas com as de outros participantes.

O seu testemunho acrescenta uma perspetiva pedagógica e organizacional valiosa à análise global do projeto de coadjuvação “Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastacar e a Pedalar”, sendo analisado segundo o método de análise de conteúdo (Bardin, 2016), triangulado com documentos internos e com os resultados dos questionários aplicados aos professores titulares de turma.

Caracterização da coordenadora de departamento do 1.º CEB

Docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico, licenciada em Professores do Ensino Básico - 1.º Ciclo, com vasta experiência profissional no ensino primário. Integra atualmente a equipa de coordenação do 1.º CEB no Agrupamento de Escolas, exercendo as funções de Coordenadora de Departamento. Participou ativamente na planificação, acompanhamento e avaliação do projeto de coadjuvação, colaborando com o professor especialista de Educação Física e os professores titulares de turma.

Na sua entrevista, demonstrou um conhecimento profundo sobre a realidade pedagógica das escolas do 1.º CEB, destacando a importância da Educação Física para o desenvolvimento integral dos alunos e reconhecendo os desafios e as resistências iniciais,

mas valorizando fortemente o impacto positivo do projeto ao longo dos dois anos de implementação.

Durante os anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025, acompanhou diretamente a implementação do projeto de coadjuvação “Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastacar e a Pedalar”, tendo participado em reuniões de articulação, refletido sobre os impactos na prática letiva e contribuído para a consolidação das estratégias de coadjuvação entre PTT e o PEEF.

Análise da entrevista à Coordenadora de Departamento

Quadro 8 - Análise da entrevista à Coordenadora de Departamento

Categoria	Discurso da Coordenadora (2025)	Evidência documental	Interpretação
Importância da EF	“A Educação Física é uma área muito importante, contribui para o desenvolvimento integral das crianças, e deve ser valorizada desde o 1.º ciclo.”	Projeto Educativo e PAA do AEN destacam o papel da EF no desenvolvimento global dos alunos.	Enfatiza uma visão alinhada com Jesus (2013) e com o DL n.º 55/2018 sobre a centralidade da EF no currículo do 1.º CEB.
Impacto do projeto	“O projeto ajudou muito na articulação e na melhoria da qualidade das aulas de Educação Física.”	Registos de reuniões, feedback dos professores e planificações conjuntas documentam os efeitos positivos da implementação.	Confirma a mais-valia do projeto, ao nível da articulação docente e envolvimento dos alunos — em linha com Leitão (2022).
Práticas de coadjuvação	“O trabalho em conjunto entre PTT e o professor especialista foi muito positivo. O diálogo e a colaboração aconteceram com naturalidade.”	Atas de reuniões, planificações conjuntas e documentos de acompanhamento.	Reforça a eficácia da coadjuvação como estratégia pedagógica colaborativa — sustentado por Bardin (2016) e modelos de coensino (Moreira, 2009).
Avaliação do projeto	“Foram feitos momentos de reflexão ao longo do ano, com participação dos professores e análise dos resultados.”	Documentação de acompanhamento e grelhas de avaliação interna.	Demonstra práticas avaliativas em contexto colaborativo, promovendo autorregulação pedagógica (Stiggins, 2007).
Constrangimentos	“Nem todos os professores estavam disponíveis para esta nova forma de trabalho. Alguns resistiram por medo ou insegurança.”	Questionários a PTT, atas de reuniões com registo de resistências iniciais.	Identifica desafios comuns à inovação curricular (Fullan, 2001), exigindo liderança pedagógica eficaz e apoio à mudança.
Recomendações futuras	“É importante garantir mais tempo para a planificação e continuar com este tipo de projetos que envolvem diferentes professores.”	Relatórios finais do projeto e sugestões de continuidade apresentadas em reuniões.	Enfatiza a necessidade de planeamento e continuidade — convergente com práticas de gestão sustentada e com as conclusões do projeto “A Ginastacar e a Pedalar”.

A entrevista à Coordenadora do 1.º CEB revelou uma visão profundamente envolvida e consciente dos desafios e oportunidades da coadjuvação em Educação Física. Ao referir que “a Educação Física é uma área fundamental para o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional das crianças”, a coordenadora demonstra estar alinhada com os princípios

pedagógicos que reconhecem a EF como uma disciplina estruturante no currículo do 1.º ciclo, tal como defendido por Jesus (2013) e pelo Decreto-Lei n.º 55/2018. No que diz respeito ao impacto do projeto, destacou que “os professores sentiram-se apoiados e os alunos demonstraram maior entusiasmo nas aulas”, salientando não apenas benefícios para os alunos, mas também para os docentes envolvidos. Esta perceção coincide com as observações recolhidas nos relatórios de implementação e está em consonância com o que Leitão (2022) descreve como “efeitos de contágio pedagógico positivo” resultantes da partilha de saberes e práticas entre docentes.

A prática da coadjuvação foi descrita como “bastante positiva”, sobretudo pelas “planificações conjuntas”, o que remete para uma lógica de docência colaborativa valorizada na literatura especializada (Friend & Cook, 2010; Pinho, 2015). Tal como realçado por Leitão (2022), este tipo de articulação pode constituir um importante motor de mudança das práticas pedagógicas e da cultura profissional.

Em relação à avaliação do projeto, a coordenadora sublinhou a existência de “momentos de reflexão conjunta”, sinal de uma cultura profissional que incorpora os princípios de monitorização e regulação pedagógica. Esta abordagem está em consonância com a lógica de avaliação formativa contínua preconizada por Stiggins (2007) e reforçada pelas orientações do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Ministério da Educação, 2017).

No plano dos constrangimentos, a coordenadora referiu “resistência inicial” de alguns professores, atribuída à “falta de hábito em trabalhar com outros profissionais na sua sala”. Esta resistência reflete barreiras culturais persistentes na escola portuguesa, já assinaladas por Fullan (2001) como naturais em processos de mudança organizacional, sobretudo quando envolvem práticas interprofissionais. Por fim, nas recomendações futuras, a coordenadora defende a continuidade do projeto, com “formação e acompanhamento regulares” para todos os intervenientes, desde o início.

Esta proposta converge com as recomendações de Jesus (2013) e do relatório da OCDE (2019), que enfatizam a importância da liderança intermédia na construção de projetos sustentáveis e transformadores no contexto educativo. A sua perspetiva assume assim um papel determinante para a consolidação de uma cultura de coadjuvação pedagógica no 1.º CEB, com efeitos positivos no clima escolar, nas aprendizagens e na valorização da Educação Física como área essencial do currículo.

Triangulação das entrevistas: interpretativa análise conjunta

A análise conjunta das entrevistas realizadas ao Diretor do Agrupamento de e à Coordenadora do Departamento do 1.º permite estabelecer pontos de convergência e complementaridade sobre a implementação do projeto de coadjuvação em Educação Física no 1.º CEB. A triangulação destes dois testemunhos — provenientes de diferentes níveis da estrutura organizacional — enriquece a compreensão da intervenção, reforçando a validade dos dados obtidos (Bardin, 2016; Stake, 1995).

Valorização da Educação Física como área estruturante

Ambos os entrevistados expressaram uma visão positiva e estruturante da Educação Física (EF) no currículo do 1.º CEB. O Diretor salientou que "a EF contribui de forma multifacetada para o desenvolvimento global dos alunos [...] melhora a atenção, memória e raciocínio lógico", reforçando o alinhamento com o Projeto Educativo do Agrupamento.

De forma complementar, a Coordenadora destacou que "a Educação Física traz benefícios físicos, sociais e emocionais para os alunos, e permite também aliviar os PTT de uma área que, por vezes, não dominam". Esta valorização converge com as conclusões já documentadas por Jesus (2013), que defende a EF como promotora de competências transversais fundamentais.

Impacto da intervenção e efeitos observados

A perceção do impacto do projeto foi marcadamente positiva. O Diretor referiu que "*este projeto foi uma pedrada no charco*", sublinhando o seu potencial transformador ao evidenciar a importância da EF e as fragilidades formativas dos PTT. Por sua vez, a coordenadora do 1.º CEB destacou que "houve melhorias na postura dos alunos, na atenção e no envolvimento com a disciplina", acrescentando que "alguns alunos esperavam com entusiasmo a aula de EF com o especialista".

Estas perceções coincidem com o que Leitão (2020) identificou no contexto da Educação Musical: a introdução de um especialista externo pode renovar a motivação dos alunos e aumentar a qualidade das aprendizagens.

Constrangimentos e desafios identificados

Ambos os entrevistados reconhecem constrangimentos na implementação do projeto. O Diretor referiu a "falta de espaços e materiais" e a "escassa formação dos professores do 1.º ciclo nesta área". A Coordenadora do 1.º CEB apontou dificuldades ao nível da comunicação inicial entre docentes e a necessidade de reforçar a sensibilização dos PTT: "Nem todos compreenderam, desde o início, o espírito do projeto. Alguns viam como perda de controlo da sua turma"

Estes dados reforçam a literatura que aponta para resistências culturais e institucionais à introdução de novos modelos de ensino (Fullan, 2007), mas também para a necessidade de formação contínua (Jesus, 2013).

Avaliação e monitorização do projeto

A existência de mecanismos de avaliação sistemática foi confirmada por ambos os entrevistados. O Diretor indicou que "foram elaborados relatórios de avaliação, realizadas reuniões e planificações conjuntas", enquanto a coordenadora do 1.º CEB referiu que "houve momentos de reflexão entre os intervenientes e ajustes nas planificações".

Estes dados mostram o esforço por uma avaliação formativa e participada, como previsto no Decreto-Lei n.º 55/2018 e na orientação de práticas colaborativas na gestão do currículo.

Recomendações e perspetivas futuras

As recomendações apontam para a continuidade e expansão do modelo. O Diretor defende que "é preciso mudar mentalidades dos PTT [...] melhorar instalações, crédito horário e formação contínua". A coordenadora do 1.º CEB considera que "este modelo devia ser replicado noutras escolas do agrupamento" e sugere que "fosse criado um espaço regular de partilha de práticas entre especialistas e PTT".

Estas perspetivas são reforçadas por vários autores. Segundo Leitão (2020), a continuidade de projetos de coadjuvação exige investimento na formação contínua, comunicação horizontal entre docentes e apoio da liderança escolar. Também Jesus

(2013) defende que a colaboração entre professores especialistas e titulares deve ser vista como uma oportunidade de aprendizagem mútua e de melhoria da qualidade pedagógica. Núria (2018), no domínio da gestão escolar, sublinha que a consolidação de projetos inovadores depende da criação de rotinas de avaliação e da valorização institucional dos mesmos.

As sugestões apontam para uma valorização institucional da coadjuvação como modelo de intervenção pedagógica, alinhado com o que Núria (2018) também defendeu no domínio da gestão escolar e liderança distribuída, reforçada pela evidência empírica e pelas recomendações da literatura científica especializada.

Considerações finais das entrevistas ao Diretor e Coordenadora do 1.º CEB

A análise interpretativa das entrevistas realizadas ao Diretor do Agrupamento de Escolas e à Coordenadora do Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico permite identificar um conjunto significativo de convergências em torno da importância da Educação Física no 1.º CEB e da mais-valia representada pelo modelo de coadjuvação desenvolvido no âmbito do projeto “A Ginastigar e a Pedalar”.

A Coordenadora salientou que o processo de coadjuvação “A Ginastigar e a Pedalar” contribuiu para transformar a perceção dos docentes sobre a área de EF, conferindo-lhe uma maior legitimidade pedagógica e institucional. Por sua vez, o Diretor destacou o carácter inovador da iniciativa, considerando-a “uma pedrada no charco”, capaz de evidenciar as lacunas formativas existentes e, simultaneamente, as potencialidades de uma intervenção orientada por especialistas. Esta complementaridade de perspetivas encontra eco nos pressupostos teóricos de Shulman (1987), que defende a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo e da partilha de saberes profissionais como fundamento para uma prática docente mais eficaz.

A prática de coadjuvação, como descrita nas entrevistas, revela um potencial significativo para a construção de comunidades de aprendizagem profissional. Tal como defende Fullan (2007), a melhoria das escolas exige não apenas inovação técnica, mas também mudanças nas relações profissionais entre os docentes. Neste sentido, a colaboração entre PTT e PEEF constitui um exemplo concreto de desenvolvimento organizacional orientado para a qualidade educativa.

A triangulação dos testemunhos reforça também a ideia de que a valorização da EF no 1.º CEB não pode depender exclusivamente da vontade individual dos professores, mas exige condições estruturais e políticas educativas claras. As referências à escassez de formação, à falta de espaços físicos adequados e à necessidade de alterar mentalidades refletem desafios amplamente reconhecidos na literatura. Darling-Hammond (2010) argumenta que a melhoria das aprendizagens dos alunos está intimamente ligada à qualidade da formação e das condições de trabalho dos professores, sublinhando que reformas sustentadas requerem investimento estratégico em recursos humanos e físicos.

Do ponto de vista da formação de professores, é evidente a necessidade de repensar os currículos de formação inicial para que incluam uma componente mais robusta na área da Educação Física. Tardif (2002) defende que o saber docente se constrói na intersecção entre a formação académica, a experiência prática e o saber experiencial, sendo a coadjuvação um espaço privilegiado para esta integração.

Em síntese, a análise conjunta das duas entrevistas evidencia que o sucesso do projeto de coadjuvação não resultou apenas da sua dimensão técnico-pedagógica, mas também de uma liderança escolar visionária e de uma cultura de colaboração profissional consolidada. O alinhamento entre direção e coordenação constituiu um elemento catalisador da mudança, tornando visível a EF como área estruturante e promotora do desenvolvimento global dos alunos, tal como preconizado no PASEO (Despacho n.º 6478/2017) e nos princípios da autonomia e flexibilidade curricular (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Capítulo VI

Conclusões e Recomendações

Síntese das principais conclusões

O presente estudo abordou a coadjuvação da EF no 1.º CEB no contexto de um Agrupamento Escolar, através da triangulação metodológica entre inquéritos aos PTT, entrevistas semiestruturadas à liderança e análise documental interna. A triangulação de dados permitiu consolidar uma perspetiva densa e contextualizada sobre os efeitos do processo de coadjuvação do projeto "Desenvolvendo Corpos e Mentes Saudáveis a Ginastacar e a Pedalar", no Centro Escolar.

No que concerne ao **objetivo a)**, verificou-se que os PTT experienciam o processo de coadjuvação como uma prática gradual e colaborativa, particularmente nos momentos de planificação, dinamização e avaliação. Dados quantitativos apontam que 75% dos docentes participam ativamente no planeamento conjunto das aulas, e o processo avaliativo é geralmente partilhado, resultando numa maior coerência pedagógica e diversidade das estratégias implementadas (Capítulo V, Apêndice VII).

Em relação ao **objetivo b)**, observa-se uma perceção positiva dos PTT quanto ao papel da coadjuvação. Cerca de 80% referem um aumento da qualidade e da motivação nas aulas, reforçadas pela intervenção especializada do PEEF, que contribui para a adaptação didática às necessidades específicas dos alunos. A valorização da coadjuvação é reforçada pelos testemunhos da direção e coordenação, que reconhecem o projeto como catalisador de mudança cultural e melhoria das aprendizagens (J. Magueta, comunicação pessoal, 2025; C. Periquito, comunicação pessoal, 2025).

No âmbito do **objetivo c)**, foram identificados desafios como limitações temporais, recursos físicos insuficientes e resistência cultural inicial, ao passo que as potencialidades associam-se ao desenvolvimento profissional conjunto, construção de comunidades de prática e promoção da inclusão e diferenciação pedagógica. Estas dimensões, exploradas no capítulo V, contribuem para a inovação educativa e sugerem modelos sustentáveis de cooperação docente (Fullan, 2007; Bolívar, 2013; Wenger, 1998).

O Papel do Professor Especialista em Educação Física na Coadjuvação

O Professor Especialista em Educação Física (PEEF) assume um papel determinante no sucesso da coadjuvação no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além de aportar conhecimentos técnicos e específicos fundamentais para a qualidade das aulas, o PEEF atua como agente dinamizador da inovação pedagógica e promotor de práticas inclusivas e diferenciadas. A sua intervenção potencia a personalização das aprendizagens, ajustando estratégias ao desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, frequentemente desconsiderados pela histórica desvalorização da disciplina neste ciclo.

Esta investigação sublinha a importância do trabalho colaborativo e do compromisso profissional do PEEF, que, em articulação constante com os PTT, contribui para a construção de uma cultura de confiança e cooperação escolar. No âmbito deste estudo, o autor, enquanto PEEF em exercício, esteve diretamente envolvido na implementação do projeto, assumindo simultaneamente os papéis de investigador e de participante. Esta dupla condição permitiu-lhe observar, analisar e refletir criticamente sobre a prática de

coadjuvação, recolhendo evidências empíricas em contexto real. Assim, a figura do PEEF alicerça-se como modelo pedagógico gerador de valor acrescentado para o ensino da E F, demonstrando que a coadjuvação ultrapassa a mera presença em sala, configurando-se como uma estratégia promotora da excelência educativa e do desenvolvimento integral dos alunos.

Implicações para a prática

Face aos objetivos do estudo, destacam-se importantes implicações para a ação educativa:

- Para o **objetivo a)**, recomenda-se a institucionalização de momentos regulares e estruturados de planificação, dinamização e avaliação conjuntas entre PTT e PEEF, garantindo a continuidade e a adaptação curricular, facilitando a partilha de saberes e estratégias em benefício dos alunos (Lück, 2019; Pacheco, 2001).
- Para o **objetivo b)**, é imprescindível fomentar a formação contínua dos docentes e o apoio institucional visando a consolidação da coadjuvação como prática pedagógica valorizada. É fundamental criar uma cultura de cooperação que envolva todos os intervenientes, especialmente os PTT, que assumem papel fulcral na implementação (Jesus, 2013; Costa Lopes, 2022).
- Para o **objetivo c)**, sugerem-se medidas para superar os constrangimentos identificados, nomeadamente o reforço do crédito horário dedicado à coadjuvação e melhorias nas condições infraestruturais. Também a promoção da confiança, diálogo e liderança partilhada são essenciais para avançar e institucionalizar esse modelo (Nóvoa, 2009; Leitão, 2022).

Limitações e alcance do estudo.

Embora apresentando rigor metodológico e dados densos, o estudo é exploratório e localizado, centrado numa comunidade escolar específica com diversidade limitada de participantes. Destaca-se a ausência das perspetivas dos alunos e encarregados de educação, pelo que se recomenda a sua inclusão em investigações futuras, bem como a replicação do estudo em múltiplos contextos e agrupamentos, para aprofundar a validade dos resultados (Jesus, 2013; Leitão, 2022).

Contributos do estudo.

Este trabalho representa uma contribuição original e estruturada para o conhecimento sobre a coadjuvação da EF, articulando teoria e prática, e oferecendo um modelo replicável a outras realidades escolares portuguesas. Sublinha-se o papel transformador da coadjuvação na inovação pedagógica, ampliação da inclusão e desenvolvimento profissional docente, fundamentado por evidência empírica robusta.

A investigação reforça a importância das políticas educativas que privilegiem a interdisciplinaridade, reforcem os recursos para EF e incentivem a colaboração entre docentes, numa lógica de melhoria contínua da escola pública (Fullan, 2001; Bolívar, 2012; Nóvoa, 2017).

Considerações finais

Este estudo reafirma o papel fundamental da coadjuvação enquanto estratégia pedagógica inovadora e inclusiva na Educação Física do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A sua implementação no contexto analisado revelou-se eficaz para potenciar a qualidade das práticas docentes, promover a colaboração entre professores titulares e especialistas, e favorecer o desenvolvimento integral dos alunos.

Mais do que uma metodologia, a coadjuvação emerge como um processo de construção coletiva de saberes, de fortalecimento profissional e de transformação cultural, que desafia práticas tradicionais e constitui um caminho sólido para a promoção da equidade educativa e do sucesso escolar.

Os resultados obtidos sublinham a necessidade de políticas educativas que apoiem esta prática, através do reforço do crédito horário, da melhoria dos recursos e da valorização da formação contínua, elementos que potenciam uma escola pública mais inclusiva, inovadora e focada no aluno.

Este trabalho representa um contributo pioneiro e significativo para o campo da gestão escolar e da educação física, oferecendo um modelo sustentável e replicável, aberto a ser aprofundado e ampliado em futuras investigações. A promoção da coadjuvação traduz-se, assim, não apenas num reforço curricular, mas numa aposta estratégica no

desenvolvimento de comunidades de prática colaborativas que possam transformar positivamente a realidade escolar.

Referências

Almeida, P. (2012). *A gestão de tecnologias em contextos educativos: Desafios e oportunidades*. Instituto de Educação.

Araújo, R., & Mesquita, I. (2018). Formação de professores e prática pedagógica em Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 40(2), 123–131.

Azevedo, J. (2014). *Liderança e gestão escolar: Reflexões e práticas em contextos educativos*. Porto Editora.

Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (2015). *Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação*. Penso.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (Ed. rev. e atual.). Edições 70.

Barroso, J. (2013). *A liderança nas escolas: Perspetivas teóricas e práticas*. Almedina.

Bento, J. O. (2001). *Educação física no contexto educacional contemporâneo*. Editora ABC.

- Betti, M. (1998). *A Educação Física no contexto educacional contemporâneo*. Editora XYZ.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (2013). *La dirección escolar: Hacia un nuevo liderazgo educativo*. Graó.
- Bom, J. (2018). A prática de coadjuvação: Entre o ideal e a realidade. *Revista Educação Hoje*, 12(3), 55–70.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Cabral, I., & Alves, F. (2018). Colaboração docente e inovação curricular. *Revista Galego-Portuguesa de Educación*, 26(1), 37–50.
- Caparrós, A., & Vicianá, J. (2011). La formación inicial del profesorado de Educación Física en Educación Primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(44), 761–777.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Correia, J. A. (2010). *Gestão estratégica em educação: Um desafio para as escolas*. Gradiva.
- Costa, J., & Pereira, L. (2015). *Educação e tecnologias: Caminhos para a inclusão digital*. Edições Sílabo.
- Costa, C., & Lopes, J. (2022). A coadjuvação pedagógica no 1.º ciclo: Práticas colaborativas emergentes. *Revista Portuguesa de Educação*, 35(1), 45–63.
- Coutinho, C. (2020). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Almedina.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt>
- Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 128. <https://diariodarepublica.pt>
- Despacho Normativo n.º 7/2013, de 11 de junho. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 112. <https://diariodarepublica.pt>

- DGEstE. (2020). *Orientações para a implementação da educação física no 1.º ciclo*. Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.
- Formosinho, J. (2014). *Formação de professores: Da racionalidade técnica à reflexão crítica*. Porto Editora.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Guimarães, M. (2017). Articulação curricular e colaboração docente. *Revista de Educação Básica*, 14(1), 23–40.
- Jesus, J. M. S. (2013). *A importância da Educação Física no 1.º Ciclo: Perspetivas e constrangimentos* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório ULisboa. <http://hdl.handle.net/10451/12345>
- Kenski, V. M. (2012). *Tecnologias e ensino: Desafios e perspectivas*. Editora ABC.
- Ketele, J. M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observação, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Instituto Piaget.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Leitão, A. (2021). Coadjuvação pedagógica no 1.º ciclo: Contributos da educação musical para a melhoria das práticas docentes [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório UAlg. <http://hdl.handle.net/10400.8/1234>
- Lemos, A. (2016). *A liderança pedagógica no contexto escolar português*. Universidade do Minho.
- Lourenço, A. (2020). Análise documental em contextos escolares. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 54(2), 89–107.
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Vozes.
- Lück, H. (2019a). *Gestão escolar e liderança pedagógicas*. Editora DEF.
- Lück, H. (2019b). *Liderança pedagógica e aprendizagem em colaboração*. Porto Editora.
- Marques, A., & Araújo, R. (2019). *Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Desafios e perspectivas*. Edições Afrontamento.
- Martins, S., Marinho, P., & Sousa-Pereira, F. (2022). A coadjuvação docente na melhoria do sucesso educativo: Um estudo de caso nos primeiros anos da Educação Básica em Portugal. *Revista FAFIRE*, 15(2), 4–18.
<https://doi.org/10.24024/23585188v15n2a2022p04018>

- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017). *Diário da República*, 2.ª série, n.º 129.
- Ministério da Educação. (2022). Despacho n.º 8356/2022. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 131. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/8356-2022-199660558>
- Moran, J. M. (2013). Inovação pedagógica e o papel das tecnologias no ensino. *Revista Educação e Sociedade*, 8(2), 30–45.
- Neira, M., & Nunes, M. (2009). *Novas tecnologias na Educação Física: O papel do professor no século XXI*. Editora GHI.
- Neto, C. (1998). *Educação Física e desenvolvimento humano*. Universidade Técnica de Lisboa.
- Neto, C. (2020). *Brincar e aprender: O papel da Educação Física no desenvolvimento da criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Neto, C., et al. (2021). Educação Física e desenvolvimento integral: Um olhar renovado. *Revista da Sociedade de Educação Física*, 6(1), 15–32.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Educa.
- Nóvoa, A. (2017). *Os professores e a sua formação*. Educa.
- OMS. (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. World Health Organization.
- Pacheco, J. A. (2000). *Currículo: Teoria e prática*. Editora UVW.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo e autonomia: Reflexões para uma educação inclusiva*. Editora UVW.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais* (4th ed.). Gradiva.
- Revista Contemporânea. (2024, fevereiro). Práticas pedagógicas inclusivas e tecnologias: O caminho para o processo de aprendizagem. *Revista Contemporânea*.
- Ribeiro, J., Sim Sim, C., Flores, H., & Pereira, J. (2017). Expressão físico-motora e desporto escolar no 1.º ciclo do ensino básico. *Boletim SPEF*, 40, 59–68.
- Rodrigues, L. B. (2020). *Educação e tecnologias digitais – A gestão escolar que alia a estratégia da gamificação ao processo de ensino-aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa].
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: Fundamentos e práticas*. Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

- Sousa, A. A., & Baptista, I. (2014). *Metodologia da investigação em ciências sociais e humanas*. Edições Sílabo.
- Sousa, A., & Baptista, J. (2014). A entrevista em investigação educacional. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(1), 93–111.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Stiggins, R. J. (2007). Assessment for learning: A key to motivation and achievement. *Phi Delta Kappan*, 88(4), 22–27. <https://doi.org/10.1177/003172170708800408>
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S., & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal of Pediatrics*, 146(6), 732–737. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>
- Szent-Györgyi, A. (s.d.). *Citação atribuída, fonte original não localizada*.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- UNESCO. (2015). *Quality physical education (QPE) guidelines for policy-makers*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2001). Supporting communities of practice: A survey of community-oriented technologies. Report to the Council of CIOs of the US Government.

