

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO



**2º CICLO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**

**RELATÓRIO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL:
“A heterogeneidade do ensino da educação física
em Portugal: relato de experiências de uma
professora nómada.”**

Célia Cristina Laranjeira Couto

Orientador: Professor Doutor José Manuel Vilaça Maio Alves

Vila Real, 2019

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

**2º CICLO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**

**RELATÓRIO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL:
“A heterogeneidade do ensino da educação física
em Portugal: relato de experiências de uma
professora nómada.”**

Célia Cristina Laranjeira Couto

Orientador: Professor Doutor José Manuel Vilaça Maio Alves

Composição do júri:

Professora Doutora Ágata Cristina Marques Aranha

Professora Doutora Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho

Professor Doutor José Manuel Vilaça Maio Alves

Vila Real, 2019

Relatório Profissional apresentado à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, cumprindo o estipulado no ponto 5 do artigo 10º do regulamento CRUP da UTAD, sob a orientação do Professor Doutor José Vilaça.

“À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.”

Jacques Delors,
relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI.

AGRADECIMENTOS

No culminar de mais uma etapa da minha formação profissional e académica é fundamental destacar e agradecer a todos aqueles que direta e indiretamente contribuíram para a sua realização.

A todos os professores, colegas e alunos com quem trabalhei ao longo da minha atividade docente, por terem contribuído tanto para o meu crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal.

À minha família pelo encorajamento constante e compreensão por todos os momentos em que ficaram privados do meu convívio, pelo apoio nas fases de menor motivação e por serem o pilar de tudo aquilo que eu sou.

Um especial agradecimento ao meu marido, por este percurso que iniciamos juntos, palavras de incentivo e coragem e aos nossos filhos por conseguirem fazer ultrapassar tudo com um simples sorriso.

A todos aqueles que me dedicam a sua amizade agradeço o constante estímulo e suporte. Todos foram marcos onde encontrei vigilância para atingir o fim desta viagem.

Todos foram, inequivocamente, impulsionadores da minha vontade de ir mais além contribuindo para que fosse, ano após ano, cada vez melhor profissional.

A todos vós,
Os mais sinceros agradecimentos. **Muito Obrigada.**

RESUMO

O presente relatório descreve e analisa as atividades docentes desenvolvidas ao longo dos últimos dois anos em que exerci funções docentes no ensino público, nomeadamente, as tarefas associadas ao serviço distribuído, bem como, referência aos fatores determinantes e condicionantes à atividade. O foco incide nestes anos letivos, por terem sido, inequivocamente, os mais desafiantes e enriquecedores da minha vida profissional.

Trata-se de um documento que espelha a atividade complexa, diversificada e vasta que constitui hoje a realidade quotidiana do exercício da profissão docente. Profissão a que também associamos a partilha da alegria das crianças e a função social do ensino, que a colocam entre as profissões mais dignas e gratificantes no plano da experiência pessoal, e onde se destaca a importância de um serviço prestado e contributo insubstituível para o desenvolvimento das novas gerações e da evolução social e civilizacional.

Com o objetivo de clarificação e sistematização de ideias e tarefas, o relatório está dividido em dois grandes capítulos. Um primeiro relativo ao enquadramento teórico, analisando a formação do professor de educação física, a escola e a ligação à disciplina e o ser professor contratado, em substituição. E um segundo, partindo da contextualização das escolas onde lectionei e reportando-me para as dimensões do relatório de autoavaliação do processo de avaliação docente, designadamente: a dimensão científica e pedagógica, dimensão participação na escola e relação com a comunidade educativa e a dimensão desenvolvimento e formação Profissional ao longo da vida.

Cada dimensão indicada agrupa um conjunto de domínios com características específicas, analisadas e refletidas, permitindo um conhecimento e sistematização do meu desempenho profissional ao nível de toda a comunidade escolar e comunidade educativa. Revelam-se expectativas, dificuldades, vitórias e experiências vividas, procurando demonstrar de que forma o nosso percurso influenciou e nos tornou, os profissionais que hoje somos.

O relatório termina com um conjunto de conclusões que para além de efetuar um balanço da atividade profissional desenvolvida procura delinear caminhos e estratégias que possibilitem uma melhoria do próprio desempenho docente.

Basicamente, pretende-se refletir sobre o trabalho desenvolvido, na perspetiva de melhorar a prática pedagógica.

Palavras-chave: Educação Física; Experiência Profissional; Ensino/ aprendizagem; Desenvolvimento Profissional; Reflexão crítica

ABSTRACT

This present report describes and analyses the teaching activities that were developed in the past two years, teaching on public school, namely, the tasks associated to the distributed service, as well as, reference to the determining and conditioning factors within this activity. The focus will be on these years in particular, because they were unequivocally the most challenging and enriching in my professional life.

It is a document that shows the complex, diversified and vast activity that constitutes the daily reality of teaching. It is a job that we also associate to the sharing of children's joy and the social function of teaching, which places it as one of the worthiest and most rewarding jobs on personal experience. We must also stand out the importance of the service provided and its irreplaceable contribution for the development of the new generations and for the social and civilizational evolution.

To clarify and systematize ideas and tasks, this report is divided in two large groups. The first one concerning the theoretical framework, analysing the physical education teacher training, the school and its connection to the discipline and what being a hired teacher in substitution is.

In the second part of the report, I have contextualized the schools where I've worked, addressing the dimensions that are part of the self-assessment report concerning the process of teaching assessment, namely: Development of Teaching and Learning Process; School Engagement and Relationship with the School Community; Lifelong Personal Development and Professional Training.

Each dimension addressed comprises a number of areas with specific characteristics, which are then analyzed and reflected upon. This allows me to better understand and systematize my professional performance in terms of the whole school and educational community. Expectations, difficulties, victories and life experiences are revealed trying to show how our route influenced and made us the professionals we are today.

This report ends with a set of conclusions that besides being a balance of the professional activity developed seeks to outline ways and strategies that enable an improvement of the teaching performance.

Basically, it is intended to reflect on the work developed in the perspective of improving pedagogical practice.

Keywords: physical education; professional experience; teaching and learning process; professional development; critical reflection

ÍNDICE GERAL:

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract	III
Índice geral	IV
Lista de abreviaturas	VI
Preâmbulo	VII
1. Introdução	1
2. A formação do professor de educação física	3
2.1 - Contextualização histórica: educação e formação profissional docente	3
2.2 - A formação de professores de educação física	3
3. A disciplina de educação física	9
4. A escola e a educação física	13
5. Ser professora...contratada...em substituição	17
6. Caracterização e identidade das escolas	24
6.1 - Escola secundária de Caldas das Taipas	25
6.2 - Agrupamento de escolas Francisco de Holanda, Guimarães	27
6.3 - Agrupamento de escolas de Sande, Marco de Canaveses	28
6.4 - Agrupamento de escolas Alcaides de Faria, Barcelos	29
6.5 - Agrupamento de escolas de Fragoso, Barcelos	30
6.6 - Agrupamento de escolas Pintor José de Brito, Viana do Castelo	32
7. Reflexão da Atividade Profissional Desenvolvida	34
7.1 - Dimensão Científica e pedagógica	34
7.1.1 – Preparação e Organização das Atividades Letivas	35
7.1.2 – Realização das Atividades Letivas	40
7.1.3 – Relação Pedagógica com os Alunos	43
7.1.4 – Processo de Avaliação das Aprendizagens dos Alunos	45
7.2 – Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade	
Educativa	47
7.2.1 – Contributo para a realização dos objetivos e metas do projeto educativo e do	
Plano Anual de atividades	48
7.2.2 - Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão	
pedagógica e nos órgãos de administração e gestão	49
7.2.3 - Interação com a comunidade educativa e com o meio envolvente	51

7.3 – Dimensão Desenvolvimento e Formação Profissional ao Longo da Vida	51
7.3.1 – Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional	52
8. Reflexão Final	54
9. Referências bibliográficas	59

LISTA DE ABREVIATURAS

AEAF - Agrupamento de escolas Alcaides de Faria

AEC – atividades de enriquecimento curricular

AEFH - Agrupamento de escolas Francisco de Holanda

AEF - Agrupamento de escolas de Fragoso

AEPJB - Agrupamento de escolas Pintor José de Brito

AES - Agrupamento de escola de Sande

CEF – cursos de educação e formação

DGEEC – direção geral de estatísticas

DREN - direção regional de educação do norte da educação e ciências

ECD – estatuto da carreira docente

ECTS – european credit transfer system

ESCT – escola secundária de Caldas das Taipas

LBSE – lei de bases do sistema educativo

MCIES – Ministério da ciência, inovação e ensino superior

NEE – necessidades educativas especiais

PIEF – programa integrado de educação e formação

UNESCO – Organização das nações unidas para a educação.

PREÂMBULO

Quando ingressei no curso de mestrado em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, ao abrigo da regulamentação Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) da Universidade de Trás os Montes e Alto Douro (UTAD), foi-me dada a possibilidade de apresentar uma dissertação ou, em alternativa, produzir um relatório profissional detalhado.

Reconheço que me sinto motivada para prestar o meu contributo à comunidade científica em prol do conhecimento na área do ensino da Educação Física e, como tal, estou preparada para elaborar uma dissertação neste domínio. Todavia, e atendendo ao meu currículo profissional e à experiência adquirida nos mais de 12 anos de serviço em Educação Física, considero mais útil o meu contributo expresso num Relatório Profissional que permite, à comunidade académica e profissional, refletir sobre a situação atual da profissão docente em Educação Física. Por outro lado, a nível pessoal, a realização deste trabalho é também uma oportunidade de reflexão e questionamento importantes para orientar os muitos anos de atividade profissional que ainda terei no futuro.

Breve resumo de uma história de vida

A minha carreira profissional como docente tem sido uma experiência multifacetada. Iniciei a minha atividade docente em 2006 no agrupamento vertical de escolas Diogo Cão, ano letivo de estágio curricular pedagógico, durante o qual lecionei a disciplina de Educação Física, em coadjuvância com a orientadora do estágio.

No ano seguinte, fui colocada no agrupamento vertical de escolas Clara de Resende e na escola Secundária Alberto Sampaio, em substituição. Desde esse tempo, estive colocada principalmente em regime de substituição, tendo passado por vinte escolas desde 2006 até ao presente ano letivo.

Esta variedade de escolas forneceu-me a oportunidade de lecionar a disciplina de Educação Física a todos os níveis do ensino básico e secundário, turmas dos cursos profissionais, CEF, vocacional, PIEF, Desporto escolar e coordenação, grupos NEE, estabelecimento prisional e Diretora de Turma.

Paralelamente à lecionação na escola pública, desde 2006, tenho lecionado atividades de enriquecimento curricular nas escolas do 1.º ciclo, na área da atividade física e desportiva, quer por contratação pela câmara, quer pelos agrupamentos, nos concelhos de Esposende e Barcelos.

Mais tarde, desde 2016, iniciei funções como professora de educação e expressão físico-motora no ensino pré-escolar do concelho de Esposende ao abrigo do programa de expressão Físico-motora na educação pré-escolar implementado pela Câmara Municipal de Esposende.

De igual modo, desde 2006, iniciei um percurso profissional nas piscinas municipais de Esposende, na escola de natação “O Ondinhas”, onde tenho vindo a desenvolver um trabalho na área de natação, natação para bebés, hidroginástica, natação e hidroginástica para idosos e natação adaptada a NEE.

Chegámos ao momento desta reflexão com as experiências e conhecimentos adquiridos numa carreira que já conta 12 anos, repartida entre o ensino da educação física na escola pública e o ensino nas AEC, pré e natação. Toda esta experiência que venho acumulando no domínio da docência e conhecimentos adquiridos têm sido partilhados com os colegas e têm sido também transmitidos às novas gerações profissionais.

Hoje, continuo a exercer a minha profissão como professora de educação física.

Neste sentido, pretendo aproveitar este trabalho académico como espaço privilegiado de reflexão sobre a minha prática profissional que espero resulte em abono dos meus alunos e de toda a comunidade escolar.

A minha experiência profissional já vasta e diversificada possibilita-me ser hoje uma profissional mais estruturada e completa. No entanto, as alterações da vida escolar são uma constante que não me permite acomodar em rotinas, mantendo eu uma atitude pró-ativa de disponibilidade para os novos desafios que, de certeza, surgirão nos anos vindouros.

1. INTRODUÇÃO

A docência é um desafio bastante complexo que requer muito empenho e muito trabalho, mas que é simultaneamente um desafio aliciante. As experiências relacionadas com a docência ajudam-nos, quando devidamente equacionadas, planeadas e avaliadas a tornarmo-nos profissionais mais competentes, conduzindo a uma intervenção com qualidade em prol do desenvolvimento integral e harmonioso dos nossos alunos.

Neste sentido, torna-se imprescindível uma intervenção refletida, tendo como objetivo o reforço do exercício consciente da nossa ação profissional.

Pôr em prática os conhecimentos e ensinamentos assimilados ao longo dos anos da formação inicial é essencial, mas não é o suficiente. É preciso analisar o que foi feito, porque foi feito, em que circunstâncias, com que efeitos, equacionar alternativas e estratégias para melhorar o desempenho no processo de ensino e de aprendizagem. Só assim a atuação docente adquire sentido e um caráter de enriquecimento pessoal e profissional, podendo, por isso, ser considerada uma experiência plena de sentido.

O presente relatório visa caracterizar e refletir o trabalho que a docente desenvolveu no ano letivo 2016/2017 nos diferentes agrupamentos onde lecionou, nomeadamente na Escola secundária de Caldas das Taipas, no agrupamento de escolas Francisco de Holanda em Guimarães, no agrupamento de escolas de Sande em Marco de Canaveses e no agrupamento de escolas Alcaides de Faria em Barcelos, e no ano letivo 2017/2018, no agrupamento de escolas de Fragoso em Barcelos e no agrupamento de escolas Pintor José de Brito em Viana do Castelo.

De toda a vasta experiência profissional já plasmada, decidimos cingir-nos a estes dois anos letivos, pois foram anos de transição entre agrupamentos, com mais funções, mais tarefas, mais carga letiva, o que nos vai permitir retirar ilações relativas à heterogeneidade da prática da disciplina de educação física, bem como relatar as experiências de docente nómada, que estas mudanças proporcionam.

Pretende-se espelhar um pouco do percurso profissional e pessoal da docente, que são indissociáveis, bem como a necessidade que a mesma foi sentindo, ao longo dos anos, de uma formação mais aprofundada, refletida e consciente que fosse reflexo de uma realidade educativa, social e tecnológica que está em constante e permanente transformação.

Este relatório está essencialmente dividido em duas partes. Inicialmente uma abordagem à formação do professor de educação física atualmente, a disciplina nas nossas escolas, essa relação entre a educação física e a escola e o ser professor, contratado e em substituição. A docente partirá de uma contextualização das escolas onde lecionou nos anos

referidos, encaminhando e refletindo de seguida para uma caracterização e análise da atividade profissional desenvolvida. A atividade profissional será analisada de acordo com as dimensões e respetivos domínios do Relatório de Autoavaliação do Processo de Avaliação de Professores.

A dimensão vertente profissional social e ética será analisada em conjunto com as dimensões subsequentes, uma vez que os domínios presentes nesta dimensão, pode consubstanciar-se, cada um deles, nas dimensões seguintes.

Na dimensão desenvolvimento do ensino e da aprendizagem serão analisados os domínios preparação e organização das atividades letivas, realização das atividades letivas, relação pedagógica com os alunos e processo de avaliação das aprendizagens dos alunos.

Relativamente à dimensão participação na escola e a relação com a comunidade educativa, refletir-se-á sobre o seu contributo para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo e dos Planos Anuais de Atividades dos agrupamentos, e sobre a sua participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão.

Por fim, na dimensão desenvolvimento e formação profissional, será analisado o domínio formação contínua e desenvolvimento profissional.

Em todo este processo procurar-se-á, sempre que possível, adotar uma postura crítica e projetiva, relativamente a todos os aspetos abordados.

No final deste relatório, realizamos uma reflexão final, partindo de toda a experiência vivenciada, destacando os aspetos pertinentes do processo de atuação pedagógica, bem como os que necessitam de reajuste para um melhor ensino da disciplina de educação física. Revelam-se expetativas, dificuldades e vitórias, procurando demonstrar de que forma o nosso percurso influenciou e nos tornou, os profissionais que hoje somos. Apesar do sucesso alcançado no desempenho das várias funções, temos consciência que continuarão a existir obstáculos que nos levarão a cometer falhas, devendo continuar a manter um espírito lutador e autorreflexivo, pois só assim se poderá ir mais além no desempenho das funções docentes.

2. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

Ao longo da história da profissão docente, divergiram perspetivas educativas e ideológicas diferenciadas. Segundo Nóvoa (1992), o que aproximava as várias perspetivas discordantes era a formação de professores e foi nesse contexto que se produziu a profissão docente e a imagem social do professor.

Durante o Estado Novo, existiu uma política contraditória de desvalorização sistemática do estatuto da profissão docente e, simultaneamente, de dignificação da imagem social do professor. Até aos anos 60, o Estado Novo manteve o controlo ideológico no acesso à formação de professores e ao exercício da atividade docente.

Por volta de 1960, Portugal surge nos últimos lugares nas estatísticas europeias relativamente a indicadores como taxas de escolarização ou níveis de alfabetização. A boa qualidade do ensino proporcionado pelo Estado é garantida pelo investimento na formação dos professores bem como nos bons equipamentos e instalações, mas só uma parte da população juvenil termina o ensino secundário. No início da década de 70, com a reforma protagonizada por Veiga Simão, desenvolve-se um investimento de massificação do ensino no 2º e 3º ciclo no que viria a ser designado, mais tarde, por ensino unificado. Esta fase ficou ainda marcada por um intenso debate sobre a formação de professores. A década de 80 ficou marcada pela profissionalização em serviço dos professores e, posteriormente, a década de 90 ficou assinalada pela formação contínua dos docentes o que marcou o conceito de desenvolvimento profissional docente (Nóvoa, 1992).

Assim, o conceito de desenvolvimento profissional docente adquiriu uma conotação de evolução e continuidade (Garcia, 1995). Neste enquadramento, Nóvoa (2002) faz uma reflexão sobre a formação contínua de professores relacionando-a com as políticas educativas e a profissionalidade docente.

2.2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O processo de profissionalização dos professores de Educação Física só se iniciou verdadeiramente em 1940 com a criação do Instituto Nacional de Educação Física (Ferreira *et. al.*, 2011), curso médio com semelhanças ao modelo de formação de professores do ensino primário. Desde então, passou a haver maior uniformidade na formação para a

profissão através da unificação do recrutamento, certificação e modelo de formação único e sistematizaram-se os conhecimentos com a incorporação das diversas componentes de formação (científica, pedagógica e pedagógico-didática). Todavia, durante as décadas de quarenta, cinquenta e sessenta, o estatuto profissional dos professores de Educação Física (professores eventuais) não lhes permite o acesso à categoria de “Professor Efetivo”, conjuntura que os mantinha em situação de desigualdade em relação aos professores de outras disciplinas. Na década de 70, com a massificação do ensino nos 2º e 3º ciclos houve necessidade de proporcionar uma formação mais curta que se traduziu no surgimento das Escolas de “Instrutores” para as quais eram recrutados alunos com formação nos cursos de professores dos Magistérios Primários e oficiais militares na disponibilidade. Em 1975, a formação de professores de Educação Física passou a integrar o ensino universitário e o estatuto profissional dos professores de Educação Física passou a ser idêntico aos dos outros professores do 2º e 3º ciclos e ensino secundário.

Segundo Oliveira (2011), é na primeira década do século XXI que se assiste ao efetivo reconhecimento da importância da Educação Física na formação dos jovens. O mesmo autor refere a sua integração no percurso escolar dos alunos desde o 1º ano até ao 12º ano e o facto da classificação à disciplina nos 3 anos do ensino secundário concorrer para o cálculo da média para ingresso no ensino superior, como principais indicadores desse acontecimento. A formação de professores de Educação Física pelas universidades com currículos específicos para o ramo educacional dota os professores de Educação Física de competências que os habilitam ao cumprimento de todas as tarefas docentes em sentido transversal. Para Oliveira (2011), é com a reforma de Roberto Carneiro, ministro da Educação em 1986, que os professores de Educação Física começam a ganhar um estatuto mais consentâneo com a sua responsabilidade na escola. É-lhes atribuído o cargo de diretor de turma, presidente do Conselho Pedagógico, presidente do Conselho Geral, direção das escolas e outros como a qualquer outro docente de outra área disciplinar. Por outro lado “ (...) a organização da disciplina de Educação Física é feita de acordo com as metodologias modernas, onde todo o processo de ensino/aprendizagem é pensado de acordo com as condições existentes na escola, com a avaliação diagnóstica e as características da turma. Os professores trabalham por unidades didáticas, nas quais os alunos são avaliados formativamente ao longo das aulas. Esta situação permite ao professor realizar as modificações necessárias ao planeamento, com vista ao sucesso dos alunos. Por fim, a realização da avaliação sumativa é o culminar do processo ensino/aprendizagem da unidade didática. Este processo, comum a todas as disciplinas escolares, coloca a Educação Física no mesmo patamar de importância” (Idem, p.13).

A formação inicial de professores, hoje em dia, é desenvolvida por instituições específicas, com pessoal docente especializado que desenvolve um plano de estudos, com uma duração e conteúdos adequados ao programa de formação.

No contexto português, a formação inicial é da competência do ensino superior. Numa perspetiva de política educativa, o chamado Processo de Bolonha, que se iniciou com a Declaração de Bolonha em junho de 1999, a qual definiu um conjunto de etapas e de passos a dar pelos sistemas de ensino superior europeus no sentido de construir um espaço europeu de ensino globalmente harmonizado, veio transformar o ensino superior e consequentemente a formação inicial de professores de Educação Física. A ideia base do processo de Bolonha é, salvaguardadas as especificidades nacionais, ser possível a um estudante de qualquer estabelecimento de ensino superior iniciar a sua formação académica, continuar os seus estudos, concluir a sua formação superior e obter um diploma europeu reconhecido em qualquer universidade de qualquer Estado-Membro.

Tal pressupõe que as instituições de ensino superior passem a funcionar de modo integrado, num espaço antecipadamente delineado e regido por mecanismos de formação e reconhecimento de graus académicos homogeneizados à partida. Em última instância, o processo de Bolonha harmoniza as estruturas educativas que asseguram as formações superiores na Europa.

Nesse enquadramento, os sistemas de ensino superior deverão ser dotados de uma organização estrutural de base idêntica, oferecer cursos e especializações semelhantes e comparáveis em termos de conteúdos e de duração e conferir diplomas de valor reconhecidamente equivalente, tanto académica como profissionalmente. A harmonização das estruturas do ensino superior conduz, por sua vez, a uma Europa da ciência e do conhecimento e, mais concretamente ainda, a um espaço comum europeu de ciência e de ensino superior, com capacidade de atração à escala europeia e intercontinental.

Assim, os objetivos gerais da declaração de Bolonha passam pelo aumento da competitividade do sistema europeu de ensino superior e a promoção da mobilidade e empregabilidade dos diplomados do ensino superior no espaço europeu (Alves, 2016).

A realização destas finalidades globais pressupõe êxito na obtenção dos seguintes objetivos específicos: a adoção de um sistema de graus académicos facilmente legível e comparável; a adoção de um sistema assente essencialmente em dois ciclos, um primeiro ciclo, que em Portugal conduz ao grau de licenciado e um segundo ciclo, que conduz ao grau de mestre, com uma duração compreendida entre três e quatro semestres; o estabelecimento e a generalização de um sistema de créditos académicos (ECTS), não apenas transferíveis mas também acumuláveis, independentemente da instituição de ensino frequentada e do país de localização da mesma; a promoção da mobilidade intra e extra

comunitária de estudantes, docentes e investigadores; o fomento da cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade e o incremento da dimensão europeia do ensino superior (MCIES, 2005).

Com todas estas mudanças no início do milénio, também a formação inicial de professores de Educação Física em Portugal passou a ser constituída a partir da entrada do processo de Bolonha, por um curso de 2º ciclo (mestrado).

A duração média dos cursos é de cinco anos, com a aplicação do processo de Bolonha divididos em duas etapas. A primeira etapa contempla uma formação inicial de base e técnica, com a duração de três anos e que conduz a uma licenciatura. A segunda etapa tem a duração de dois anos, conduzindo a um mestrado no ensino da área específica. Importa referir que, nos cursos de formação de professores, o primeiro ano deste mestrado tem por base a teoria pedagógica e didática, sendo constituído por disciplinas sobre as didáticas específicas, teorias contemporâneas da educação, organização e gestão escolar, análise curricular, metodologia da Educação Física, relação pedagógica e dinâmica escolar, enquanto no segundo ano do mestrado em ensino é realizado o denominado estágio pedagógico, em que os estudantes estão maioritariamente inseridos num núcleo de estágio numa escola básica ou secundária com o orientador a supervisionar a sua prática pedagógica, permitindo a conclusão do mestrado e consequentemente a aquisição da habilitação profissional para a docência.

Pode-se afirmar que com o processo de Bolonha todas as formações de 2º ciclo passaram a designar-se de mestrado em ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário, e esta homogeneidade contrastou em tempos com uma grande diversidade de cursos que habilitavam para a docência na disciplina de Educação Física (Cervantes e Meaney, 2013, citados por Alves, 2016).

O mestrado em ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário é, portanto, um ciclo de estudos profissionalizante, que visa a prossecução das aprendizagens exigidas para o desempenho docente na Educação Física e desporto em Portugal desde o ensino básico (1.º, 2.º e 3º ciclos) até ao ensino secundário.

A habilitação para a docência exige o domínio prévio de conteúdos e o desenvolvimento de competências, atitudes e valores em três dimensões fundamentais: o conhecimento nas várias áreas disciplinares, previstas legalmente; a fundamentação da prática de ensino na investigação e a prática de ensino supervisionada. Exige, ainda, uma outra dimensão transversal e estruturante para a qualificação de todos os professores, o domínio oral e escrito da língua portuguesa (Alves, 2016).

Nesta configuração, tem-se como meta a valorização do conhecimento no domínio de ensino, considerando-se que o desempenho profissional dos professores depreende o

domínio de conteúdos de natureza científica, tecnológica, humanística e artística das áreas curriculares de docência, bem como das metodologias de investigação educacional, com vista à formação de um profissional reflexivo, capaz de se ajustar e intervir de acordo com as características e desafios de situações particulares, tendo em consideração as individualidades dos alunos e dos contextos escolares e sociais, da prática de ensino supervisionada, entendendo-a como um momento privilegiado de aprendizagem da mobilização de conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridos nas outras áreas escolares, na produção de práticas profissionais, em contexto real, adequadas a situações concretas no espaço de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade.

A principal finalidade do ciclo de estudos é habilitar os mestrandos com uma especialização de natureza profissional para a docência da Educação Física no ensino básico e no ensino secundário. O mestrado visa, assim, promover a aquisição de conhecimentos apoiados em diversos modelos pedagógicos para que o futuro profissional planifique, desenvolva e avalie projetos e atividades didáticas na área da Educação Física dirigidos a crianças dos 6 aos 18 anos de idade (toda a escolaridade obrigatória).

Os estudantes no final do mestrado ficam profissionalmente habilitados para a docência e estão capacitados para descrever aprofundadamente o projeto curricular para a Educação Física em Portugal; desenvolver e colaborar em projetos de investigação e em equipas multidisciplinares; comparar a evolução da Educação Física nos diferentes países da Europa; conceber, coordenar e avaliar serviços e programas de intervenção desenvolvidos no âmbito do desporto, do exercício e da saúde; refletir criticamente sobre valores e práticas utilizadas no ensino em geral e na Educação Física em particular; aplicar as inovações curriculares e os normativos recentes ao nível do sistema educativo; reconhecer o seu processo de formação de professor dentro dos paradigmas atuais e construir projetos de gestão curricular (Alves, 2016).

O curso de formação de professores de Educação Física tem a missão de preparar os professores de Educação Física para a diversidade de características e necessidades da população estudantil atual. Uma das formas de preparação dos professores de Educação Física é o uso da aprendizagem em serviço, conhecido em Portugal como estágio pedagógico (Shane *et al.*, 2010). Esta forma permite que os estudantes experienciem oportunidades de aprendizagem que os tornarão altamente qualificados, tendo em conta não só os objetivos académicos, mas também as aprendizagens culturais e as necessidades da comunidade onde estão inseridos.

A aprendizagem em serviço é um processo que se foca simultaneamente na interação sinérgica entre a experiência de aprendizagem de um estudante e uma necessidade da

comunidade. Os estudantes participam e constroem ativamente a sua aprendizagem, estando aptos a aplicar os conceitos aprendidos no curso enquanto realizam uma necessidade real da comunidade. Isto resulta num maior envolvimento por parte dos estudantes, numa atmosfera propícia para melhorar os padrões éticos e comunitários e numa dinâmica de oportunidades que conduzem a um pensamento crítico e ao desenvolvimento da resolução de problemas.

Este segundo ano é um dos contextos que necessita de maior atenção, pois é nesta fase de início de carreira, que os professores estagiários são frequentemente confrontados com experiências educativas que os desafiam a reexaminar as suas crenças sobre o ensino. Isto representa um período crítico no desenvolvimento do professor, pois as suas crenças pré-determinadas sobre o papel docente, que se desenvolvem através das suas histórias de vida, podem oferecer resistência ao processo de mudança (Webster, 2001). O estágio é frequentemente visto pelos estudantes do curso de formação de professores como a mais valiosa experiência na formação inicial e com implicações futuras no exercer da profissão. É um importante ano que influencia o currículo futuro nas decisões dos professores.

Em suma, o curso de formação de professores de Educação Física deve ensinar competências de aprendizagem e desenvolvimento motor, experiências iniciais de prática pedagógica e a partilha de informação com os pares. A partilha de ideias representa um momento importante entre o desenvolvimento motor, o conhecimento da aprendizagem e o papel dos professores de Educação Física na promoção de estilos de vida saudáveis, atividade física e condição física nos seus alunos.

3. A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A disciplina de educação física na escola, tem sofrido ao longo dos tempos e mais recentemente inúmeras alterações à sua natureza, resultantes das políticas dos diferentes ministérios de educação, num claro desinvestimento desta matéria. A Educação Física continua, hoje, a ser uma das áreas disciplinares de maior exposição a alterações decorrentes de diferentes ideologias, crenças, modelos e concepções político-sociais.

A Carta da UNESCO da Educação Física e Desporto (1978) afirma que uma das condições essenciais para o exercício dos direitos humanos é a liberdade de “desenvolver e preservar as capacidades físicas, intelectuais e morais, e que o acesso à educação física e desporto deve, conseqüentemente, ser assegurado e garantido para todos os seres humanos”.

No entanto, as políticas educativas atuais não seguem com rigor, as recomendações efetuadas. No Decreto Lei n.º 139/2012 de 5 de julho procedeu-se à regulamentação da revisão da estrutura curricular nos ensinos básico e secundário, cujas matrizes ficaram expostas à maior das discricionariedades alguma vez vistas no Sistema de Ensino do nosso período democrático.

Justificam-se as medidas liberalizantes, com uma maior descentralização das decisões sobre a organização e gestão do currículo e o incremento da autonomia das escolas, através da flexibilização da gestão das cargas letivas e dos respetivos tempos de lecionação. Basicamente, reduz a carga horária no 3.º ciclo (do 7.º ao 9.º anos, em que passou a fazer parte de uma área de Expressões e Tecnologias) e no secundário (do 9.º ao 12.º, em que passou de 180 minutos semanais para 150).

Com esta determinação, passaram a coexistir horários elaborados com base numa carga horária semanal, organizada em períodos de 45 minutos (matriz que vigorava) e horários elaborados com base em tempos mínimos semanais por área disciplinar. Esta dualidade opcional tem efeitos diferenciados no que respeita à disciplina de Educação Física, uma das mais afetadas com estas recentes alterações.

As escolas que optaram por uma organização curricular assente em tempos mínimos semanais, aproveitaram, muitas delas, para baixar a carga horária da disciplina de Educação Física, quer no ensino básico (menos 35 minutos), como secundário (menos 30 minutos), transferindo os tempos supervenientes para disciplinas sujeitas a exame e/ou com elevadas taxas de insucesso escolar.

Contudo, algumas escolas, entendendo a importância da educação física na organização curricular dos alunos do ensino básico, aumentaram a carga horária para 150 minutos semanais. Esta diferença de cargas letivas no âmbito da disciplina de educação física tem

consequências dissonantes nos resultados dos alunos e na sua avaliação. E, mais grave, ela parece consubstanciar uma política educativa que sobrevaloriza as disciplinas consideradas académicas, em detrimento daquelas que englobam a área das expressões e consequentemente da educação física.

Na minha opinião, a pouca reatividade que tais medidas provocaram no seio dos professores de Educação Física e por extensão das suas estruturas profissionais e sindicais, se prendem essencialmente com o quadro de desmotivação e angústia permanentemente vividos, face às dificuldades socioeconómicas decorrentes das restrições salariais, perda de direitos laborais e precaridade de emprego, opinião pública adversa, decorrentes das opções de políticas económicas em curso.

“Mas é a disciplina de Educação Física aceite como uma atividade educacional?”, já se questionavam Marques et al. (2012). Internacionalmente, Hardman (2009), citado pelos mesmos autores, evidenciou que “a disciplina de Educação Física enfrenta sérias limitações ao nível do estatuto escolar, devido à existência de, por exemplo, propostas para que a disciplina seja retirada do currículo, e para que haja uma redução da componente letiva e dos recursos disponíveis”... “Em Portugal, vários estudos comprovam que o estatuto da Educação Física junto de diferentes intervenientes da comunidade educativa (pais, diretores escolares e professores de outras disciplinas) também não é o mais favorável” (Carreiro da Costa & Marques, 2011, citados por Marques et al. (2012).

Se as decisões sobre a estrutura curricular foram, de algum modo, deixadas ao livre arbítrio das Direções Escolares e dos seus Conselhos Pedagógicos, outra das medidas expostas no Decreto Lei supracitado, prende-se com a avaliação da disciplina de Educação Física no Ensino Secundário. Segundo o normativo, “*exceto quando o aluno pretenda prosseguir estudos nesta área, a classificação na disciplina de Educação Física é considerada para efeitos de conclusão do nível secundário de educação, mas não entra no apuramento da média final*” (ponto 4 do art.º 28), portanto, a disciplina deixa de contar para o apuramento da média final do secundário.

Não sendo uma medida nova no âmbito do nosso sistema de ensino, uma vez que uma disposição semelhante esteve em vigor até à revisão curricular de 2001, trata-se contudo de uma desvalorização da importância da disciplina no seio da componente de formação geral da matriz curricular do ensino secundário.

Ou seja, além de cada escola poder diminuir arbitrariamente a carga disciplinar da educação física, esta também deixa de ser considerada para a média final.

Uma vez mais, esta medida legislativa vem comprovar o enfraquecimento do Estatuto da Educação Física e uma cedência a alguns setores representantes de associações de pais e

mesmo de diretores escolares que, desde algum tempo, vinham reclamando uma medida desta natureza.

Mas o problema da educação física começa logo no 1.º ciclo, onde a prática da atividade física é reduzida/inexistente, estando alocada na área das expressões, mas que raramente os professores do 1.º ciclo configuram a sua verdadeira importância, relevando a sua (in)existência para dias festivos. Nos anos seguintes, constatamos algo atípico, a Educação Física no Ensino Secundário tem uma carga letiva superior à do Ensino Básico. Quer isto dizer que, a escola considera que é a partir dos 15 anos que a prática da atividade física é mais importante. Ora, isto só revela um profundo desconhecimento do desenvolvimento físico, social e cognitivo das nossas crianças.

Se queremos evitar que a geração atual e futuras, vivam menos que a dos seus pais, é preciso colocar a prática da atividade física como uma prioridade nacional, quer a nível escolar, quer a nível social. Urge por isso alterar a carga letiva da Educação Física, reajustar a distribuição semanal e acima de tudo, criar as condições para que o desporto faça parte do quotidiano das nossas crianças.

Para os professores de Educação Física e para os especialistas em motricidade humana, esta é uma medida contraditória: queremos crianças e jovens ativos e saudáveis, mas depois não lhes exigimos um bom desempenho a Educação Física na escola.

Foi efetuado um estudo por Ferro e Carraça (2018), que pretendia contribuir para a compreensão dos efeitos da aplicação do Decreto Lei n.º 139/2012, mais concretamente, comparar a satisfação das necessidades psicológicas básicas e a qualidade da motivação para as aulas de Educação Física entre alunos do 12.º ano, para quem esta disciplina ainda contava para a média de ingresso no Ensino Superior, e alunos do 10.º e 11.º anos, para quem a disciplina deixou de fazer parte da média escolar. Os resultados obtidos neste estudo levam a crer que a alteração produzida pelo Decreto Lei n.º 139/2012 poderá conduzir a uma certa apatia e desinteresse dos alunos face à disciplina de educação física, levando os alunos a frequentar as aulas não tanto por “querer” e mais porque “tem que ser”.

Neste sentido, surge o Decreto Lei n.º 55/ 2018 de 6 de julho, que volta novamente a colocar a educação física no patamar de outrora.

Com vista à valorização de todas as componentes do currículo, elimina-se o regime excecional relativo à classificação da disciplina de Educação Física, passando esta a ser considerada, a par das demais disciplinas, para o apuramento da classificação final de todos os cursos do ensino secundário.

Apesar de não constar explicitamente que a Educação Física volta a contar para a média, o que foi feito, foi anular o antigo diploma, fazendo uma breve alusão no preâmbulo do novo diploma onde constam os novos currículos do ensino básico e secundário: “Valorizam-se

igualmente todas as componentes de currículo, afastando regimes excepcionais de apuramento da classificação final dos cursos do ensino secundário.”

Ao que o Secretário de Estado João Costa acrescentou...

“A valorização de todas as componentes do currículo impõe a eliminação do regime excepcional relativo à classificação da disciplina de Educação Física, passando esta a ser considerada, a par das demais disciplinas, para o apuramento da classificação final de todos os cursos do ensino secundário.”

Mas o problema do “analfabetismo” desportivo da nossa sociedade, vai muito mais além que uma simples média de acesso ao Ensino Superior... A inclusão da Educação Física na média escolar é um passo no sentido certo, mas nada irá mudar se ficarmos por aqui.

Com a recente pressão para melhorar os resultados académicos dos alunos, a disciplina de educação física tem sido menosprezada de modo a aumentar o tempo alocado a disciplinas de carácter mais teórico (por exemplo, português, matemática, ciências).

Neste sentido, e segundo Marques *et al.* (2017), citando Ardoy *et al.*, 2014; Kim; So, 2012; Telford *et al.*, 2012, diversos investigadores procuraram analisar a relação entre a prática de atividade física, as aulas de educação física e o rendimento académico dos alunos, verificando que a prática de atividade física e a educação física têm efeitos positivos no rendimento académico dos alunos. Adicionalmente, Cawley, Frisvold e Meyerhoefer (2013), também citados por Marques *et al.* (2017), sugerem que no ensino primário mais tempo de educação física não prejudica o tempo dedicado às outras disciplinas, nem prejudica o rendimento académico dos alunos. Estas evidências mostram que a diminuição do tempo dedicado à disciplina de educação física na escola não é a estratégia ideal para melhorar o rendimento académico dos alunos, com a agravante de diminuir as oportunidades de prática de atividade física das crianças e adolescentes.

Mas porquê deveremos investir na Educação Física? Se dúvidas houvesse, a UNESCO (2015), ajuda-nos a esclarecê-las enquadrando os benefícios em quatro áreas: cultura física e integração na sociedade, performance académica, inclusão e saúde.

Assim sendo, a escola e a educação física devem assumir o seu papel na promoção da saúde e da qualidade de vida de todos os alunos. Apesar de carecer de melhorias na formação de professores, na implementação dos programas e na efetivação de estratégias, a investigação tem demonstrado que a educação física e a prática constante de atividade física facultam o desenvolvimento de rotinas, conhecimentos que permitem a aquisição de um repertório de habilidades motoras que capacita os indivíduos a praticarem atividade física autonomamente e o conhecimento intelectual que permite a compreensão adequada da interação entre exercício e saúde, motivando, consequentemente, para a exercitação fora e dentro do contexto escolar (Marques *et al.*, 2017).

4. A ESCOLA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Quase todas as crianças e adolescentes frequentam a Escola, tornando-se esta a instituição com maiores responsabilidades na criação e promoção de hábitos de vida saudável e nomeadamente na prática da atividade física.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro) no seu Capítulo I, expressa claramente que o Estado é o primeiro responsável pela democratização do ensino, garantindo *“uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”*. (Art.º 2; 2). Nos seus Princípios Organizativos (Art.º 3), reclama-se o dever de contribuir para a realização integral do indivíduo, nomeadamente, proporcionando-lhe *“um equilibrado desenvolvimento físico* (alínea b); defende também a coeducação no sentido de assegurar a igualdade de oportunidades para ambos os sexos (alínea j). Nos seus objetivos para o ensino básico (Art.º 7), esta Lei refere-se às crianças em geral sem fazer qualquer distinção em termos de sexo/género e mais uma vez reforça o desenvolvimento físico e motor (alínea, c), bem como a criação de *“...atitudes e hábitos de positivos de relação e cooperação...”* (alínea h). No seu artigo 8.º, referente à organização deste nível de ensino, defende-se uma articulação entre os três ciclos que o compõem: referenciando o desenvolvimento de expressão motora no 1.º ciclo, da componente física e desportiva da formação humanística do 2.º ciclo, assim como a aquisição sistemática de componentes da cultura, nomeadamente na sua dimensão física e desportiva (n.º3, alíneas a, b, c). Não esquecendo igualmente, que na educação pré-escolar, se inicia com a educação e expressão físico-motora. Deste modo, parece-nos que existe uma verdadeira preocupação com o desenvolvimento físico das crianças e, conseqüentemente, com o papel da educação física na escola, já que esta disciplina é o elemento de diálogo entre o desenvolvimento físico dos alunos e o sistema de ensino.

Pela leitura e análise da LBSE, a importância da educação física não se nos afigura como esquecida ou descurada.

Porém, embora legislar não parece de facto ser problemático, modificar formas de pensar, de sentir e de agir, em suma, modificar as mentalidades, intervir ao nível cultural parece-nos ser algo mais difícil, e que não acontecerá por decreto.

A educação física acompanha, assim, os alunos desde a sua entrada no 1.º Ciclo (área Físico-Motora) até à sua saída do Ensino Secundário. Esta situação só tem paralelo na disciplina de Língua Portuguesa e Matemática. Face a esta situação, seríamos levados a pensar que a sua importância já está amplamente reconhecida e que a sua presença já não suscita controvérsia, no entanto sabemos que assim não acontece. Hardman (2000), afirma mesmo que exige-se hoje aos professores de educação física que justifiquem a inclusão da

disciplina nos currículos escolares. A educação física foi empurrada para uma posição defensiva. Está a sofrer uma diminuição da carga horária, um controlo orçamental que se traduz na insuficiência de recursos financeiros, materiais e pessoais, tem um estatuto e consideração baixo e é cada vez mais marginalizada e desvalorizada pelas autoridades.

Bento (1999), afirma também que o estado da educação física escolar conhece uma involução alarmante à escala internacional. Encontra-se numa posição extremamente defensiva, marginalizada e subvalorizada pelas autoridades e pela opinião pública e com descrença e desmotivação junto dos seus profissionais.

No entanto, no que diz respeito ao papel da escola é de salientar que, para muitas crianças e jovens, esta é a única possibilidade de terem acesso às práticas desportivas (Mota, 1992). *“O exercício físico racional pode ser um ótimo bio-regulador da homeostasia individual, bem como um factor determinante para a reconciliação com um sistema de valores e de hábitos de vida saudável, no caso específico dos adolescentes”* (Antonelli e Salvini, 1978, citados por Aranha e Teixeira, 2007). Os mesmos autores citam Mota, 1992: *“Nesta educação para a saúde, a Educação Física e o Desporto são entendidos com um campo que pode ajudar (...) não apenas para a melhoria da aptidão física geral, como igualmente para incutir nos jovens, hábitos de prática desportiva que permaneçam no tempo ligadas a um estilo de vida activo.”*

As escolas são o principal agente institucional fora da família com potencial considerável para influenciar significativamente as vidas dos jovens, e a educação física pode desempenhar um papel fundamental na formação de atitudes positivas em relação à atividade física regular, desde os níveis baixos à excelência (Hardman, 2000).

Marivoet (1998b) afirma que a Escola se revelou como a instituição onde a socialização desportiva melhor se expressa. O espaço da prática desportiva situa-se maioritariamente na escola, através da disciplina de educação física e numa pequena proporção, nos clubes e outras instituições.

Tendo em conta a escolaridade obrigatória de doze anos, a grande maioria dos jovens, encontra nas aulas de educação física, um local privilegiado de prática da atividade física e por vezes, único espaço de concretização dessas atividades.

A disciplina de educação física tenta dar aos seus alunos uma formação desportiva de base, aumentando de forma programada as suas capacidades motoras e despertando alegria e prazer, através do movimento.

A Escola e a educação física têm a oportunidade, pois, de influenciar os jovens em períodos decisivos da sua vida contribuindo para o desenvolvimento da sua personalidade, nas dimensões sócio afetiva, motora, moral e cognitiva.

Bento (1995), refere que o ensino é um ato social ou, se se preferir, uma forma de atuação ou interação social, e que no ensino da educação física e desporto estamos perante uma forma de interação social por excelência.

De acordo com Marques (2010), a Escola é uma instituição social indispensável na nossa sociedade, incluindo no seu currículo todas as matérias consideradas fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento dos jovens. A educação física faz parte deste rol de matérias, estando presente em todos os anos de escolaridade até ao final do ensino secundário, no sistema de ensino português. A razão fundamental para a sua inclusão no currículo é o fato dos seus objetivos não poderem ser alcançados por qualquer outra disciplina e, assim sendo, a sua especificidade atribui-lhe um estatuto pedagógico.

Consideramos, portanto, que as aulas de educação física são meios de atuação pedagógica de que a Escola dispõe e que podem dar um enorme contributo para a educação e formação de todos que a frequentam. A educação física constitui-se, assim, como a disciplina que deverá veicular os valores de cultura física, que deve dotar de conhecimento e de competência os alunos, para que estes possam exercitar-se neste mesmo domínio (Marivoet, 1998a).

Compete, então, à Escola e aos seus intervenientes influenciar, socializando os adolescentes, no sentido de adquirirem hábitos de vida saudáveis que permaneçam ao longo da sua existência, como é, por exemplo, a prática de atividades físicas/desportivas. É necessário que se verifique uma influência do Professor de Educação Física e não só, podendo estes, serem apontados como motivo para os jovens praticarem atividades físicas de lazer através da sua função de motivação desportiva (Mota & Sallis, 2002).

O processo de ensino em educação física é sempre um processo integral, complexo, unitário. Visa desencadear nos alunos uma continuidade e progressividade de efeitos psíquicos e biológicos no interesse do aumento gradativo do seu rendimento corporal e desportivo e do seu desenvolvimento como pessoas. Como tal, deve ser sentido e vivido pelos alunos e, para tal, deve ser concebido, organizado, realizado e analisado pelo professor (Bento, 1998).

Para Gomes (2001), a educação física deve ser sentida por todos os alunos como uma experiência positiva e fundamental para que saibam estruturar o tempo livre também em tempo livre fisicamente ativo. A disciplina de educação física pode oferecer, assim, um contributo importante no que concerne à aquisição de um “estilo de vida” saudável em que a atividade física e as práticas desportivas sejam incorporadas naquele estilo de vida e se valorize a sua relação com a saúde (Mota, 1992). A sociedade vê na Escola, mais propriamente a educação física, o local privilegiado para um desenvolvimento corporal e

desportivo, assim como também para o alicerçar de ideias e assimilação de comportamentos para a sua manutenção futura (Costa, 1997).

Na opinião de Hardman (2000), se a educação física pretende desempenhar um papel útil na promoção de um estilo de vida ativo e funcionar como “ventre” do desporto, deve ultrapassar as conceções baseadas na performance, nos resultados, na habilidade ou na aptidão física.

É reconhecido, assim, à disciplina de educação física um papel privilegiado e insubstituível na realização desse objetivo superior - a promoção e a criação de hábitos de vida saudável – já que muitas crianças não terão, provavelmente, na sua vida, mais nenhuma vivência de atividade física organizada e regular além da proporcionada nas aulas de Educação Física.

Tendo em consideração as características sedentárias da sociedade atual, a prática desportiva regular oferece imensos benefícios no desenvolvimento das crianças, ao nível: do crescimento físico; das capacidades físico-motoras; da criação de novas amizades (cooperação); e da valorização da autoestima (Neto 1994).

A educação física, enquanto área disciplinar curricular, deve usar como estratégia de intervenção elevar o status social de alguns alunos e o desenvolvimento das suas habilidades motoras.

Como a promoção da saúde deve ser objeto do processo educativo, a escola deve assumir a responsabilidade na promoção da saúde dos alunos, nomeadamente através da disciplina de educação física. Um dos objetivos primordiais da disciplina é a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis. (Marques *et al.*, 2017).

5. SER PROFESSORA ...CONTRATADA... EM SUBSTITUIÇÃO

A Escola em Portugal, como em qualquer país, é uma realidade determinante para o desenvolvimento dos seus educandos procurando, por um lado, manter a sua idiossincrasia cultural mas também, por outro lado, afirmar-se num contexto cada vez mais geral, exigindo uma atenção simultaneamente local e global.

A Escola foi, é e será decisiva enquanto dispositivo de normalização das sociedades na sua busca de um crescente desenvolvimento pessoal, social, local e global, traduzindo contornos de uma administração complexa e cheia de interações.

À Escola cabe a tarefa de promover a aquisição de saberes, o desenvolvimento de competências, de atitudes e de comportamentos que permitem o exercício de uma cidadania responsável. Na Escola, são transmitidos os conhecimentos e comportamentos culturais, sociais e científicos que possibilitam aos jovens uma integração adequada à sociedade. Para que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades e a assimilação dos conhecimentos básicos seja efetiva, a escola assume um carácter obrigatório. Essa obrigatoriedade implica uma participação não voluntária dos seus intervenientes, que por vezes não é a tarefa mais agradável para todos. Importa então que se criem condições favoráveis para que a passagem por ela seja marcada por experiências que o indivíduo deseje repetir ao longo da vida, mesmo na ausência da sua obrigação (Marques, 2010).

O local Escola enquanto organização reveste-se de suma importância enquanto estrutura específica de educação formal, visando proporcionar de uma forma sistemática e sequencial a instrução (transmissão e produção de conhecimentos e de técnicas), a socialização (transmissão e construção de normas, valores, crenças, hábitos e atitudes) e a estimulação (desenvolvimento integral) das gerações mais jovens, assumindo finalidades de ordem cultural, socializadora, produtiva, personalizadora e igualizadora (Alves, 1995).

A Escola, como instituição social constitui, assim, um espaço de transmissão de saberes e avaliação de competências face a um conjunto de conhecimentos diversificados, que assentam nos valores mais gerais que as sociedades em cada momento consideram dever ser veiculados às gerações mais novas (Marivoet, 1998).

A Escola desempenha também uma função instrução preparatória relativamente à aprendizagem ao longo da vida. É onde se valoriza o conhecimento, onde se valoriza a aprendizagem e a formação constitui de facto uma mais valia, um instrumento precioso para o sucesso escolar.

Longe vai o tempo em que a escolaridade era privilégio de apenas alguns afortunados, maioritariamente do sexo masculino, e o curriculum essencialmente centrado nas disciplinas ditas académicas, versando maximizar o desenvolvimento das competências cognitivas.

Atualmente é, de certo modo, inconcebível uma Escola que construa um projeto sem contemplar todos os domínios inerentes ao desenvolvimento humano.

É por isso inegável que a Escola de hoje apela e tem responsabilidades na formação global do que nela participa, tentando através da articulação curricular e interdisciplinaridade, construir e desenvolver um conjunto de competências essenciais para que cada um escolha, perante o contexto em que se insere, o seu caminho.

De acordo com Mota e Sallis (2002), a Escola detém o poder de marcar decisivamente o percurso desportivo dos alunos, interferindo na motivação, na experiência e no incentivo dos adolescentes e jovens para a prática de atividade física.

No entanto, é necessário caracterizar as novas tendências e necessidades de atividade física das crianças e dos jovens, para que a Escola possa assumir um papel mais interventivo no processo de desenvolvimento desportivo.

Segundo o Decreto Lei 240/2001 de 30 de agosto, o professor deve “promover a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo”. Deste modo, a realização de todas as atividades escolares deve ser feita com o objetivo de motivar os alunos no seu desenvolvimento, fazê-los interagir de modo a desenvolver as relações interpessoais e criar um ambiente de confiança e de aprendizagem. A motivação é um aspeto bastante importante da aprendizagem. Para a obtenção de melhores resultados por parte dos alunos menos motivados e que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem, é importante implementar o ensino individualizado respeitando sempre o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Neste sentido, o professor deve possuir conhecimento especializado e capacidade de o transmitir, bem como a capacidade de se relacionar para tornar o processo eficiente e eficaz, pois o êxito nas aprendizagens depende, em grande parte, da qualidade do ensino, isto é, da competência do professor em criar condições de sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Na opinião de Nóvoa (2006), o que decide o futuro de muitas crianças e de muitos jovens não são as leis, nem os programas, são, sim, os bons professores. O reforço do seu prestígio e da sua cultura profissional são determinantes para qualquer programa de melhoria da escola. De acordo com Sprinthall e Sprinthall (1993), o professor encontra-se numa posição particularmente vantajosa em relação aos conflitos motivacionais, porque, para além dos pais, provavelmente mais ninguém tem a oportunidade única de observar a criança durante tantas horas e numa variedade tão grande de situações. O professor pode observar como a criança se relaciona com os adultos, com o grupo de pares e com a frustração e pode detetar quando estas reações parecem ser desviantes.

Santos (2008), considera mesmo que é o professor que muitas vezes quem faz o aluno gostar da matéria ou não, pois a sua conduta, autonomia e estímulo fazem com que a aula tenha forte validade e consequentemente os alunos darão mais valor à matéria. Nesse sentido, o professor como promotor e condutor de tais práticas corporais, deve propiciar atividades lúdicas em todos os níveis de ensino fazendo com que os alunos menos habilidosos participem das aulas.

O Saber está expandido e a informação é ampla. Os alunos têm muitos conhecimentos que lhes vêm das mais diversas fontes e da forma mais anárquica.

Portanto, o professor é um gestor dessa informação e é um produto do conhecimento a partir da pesquisa. A relação entre o professor e o aluno tem de ser profundamente alterada, no sentido da turma se transformar num grupo de trabalho cooperativo, que produz conhecimento e procura de informação, em que o professor é um gestor desse grupo que tem à sua frente.

Também na disciplina de educação física, um dos fatores que mais contribui para que esta seja considerada altamente motivadora, é o professor, que constitui, sem dúvida, um dos mais importantes, devido a ser o elemento que vai pôr em prática esse processo.

A educação física na Escola faz parte, a par com outras áreas do saber humano, de um processo unitário, integral e global que visa o desenvolvimento da personalidade dos alunos. Como tal, o desafio central do professor desta disciplina consiste em conseguir motivar e proporcionar a todos os jovens, a possibilidade de terem acesso a uma prática desportiva regular, de uma forma progressiva e consciente, tendo sempre em consideração que não é o desporto, por si, que determina o carácter positivo ou negativo da sua prática, mas a natureza das experiências que ele proporciona.

O trabalho docente apresenta características únicas. Sendo a sua principal função ensinar os alunos, o professor está em permanente contato com estes, que são seres em desenvolvimento e constante formação da sua personalidade, contribuindo o trabalho do professor para isso mesmo. Sendo assim, o professor deve possuir características pessoais, sociais e éticas que aliadas aos saberes próprios da profissão, contribuam para o desenvolvimento das aprendizagens nos alunos de uma forma eficaz e harmoniosa. A tarefa mais importante de todos os responsáveis pela ação educativa e formativa das crianças e jovens em idade escolar, nomeadamente, do professor de educação física, é desenvolver neles o gosto pelo desporto, orientar corretamente as suas expectativas, promovendo não apenas, o seu desenvolvimento físico mas também o seu desenvolvimento geral, equilibrado e harmonioso.

Sempre neste sentido de conseguir manter um relacionamento próximo dos alunos de forma a detetar mais facilmente as suas necessidades, bem como conseguir dessa forma

estimular o espírito de iniciativa, autonomia e cooperação nos alunos e desenvolver um trabalho coerente, responsável e produzir marcas indeléveis no futuro destes alunos, segue a minha atividade pessoal, enquanto agente educacional.

Como já foi referido, a atividade profissional enquanto docente já se iniciou há doze anos, sempre como professora contratada, e em muitas situações em substituição de outro docente. Embora já tenha sido colocada na contratação inicial de professores, a docente nos últimos dois anos letivos, apenas fui colocada neste regime de substituição, nos agrupamentos já mencionados, em horários completos e incompletos.

Antes de mais, para podermos entender o processo de colocação de professores, importa contextualizar esse modelo de colocação, sob a tutela do Ministério da Educação. O Decreto Lei n.º 28/2017, de 15 de março estabelece o novo regime de recrutamento e mobilidade do pessoal docente dos ensinos básico e secundário. Este decreto procede à sexta alteração ao Decreto Lei n.º 132/2012, de 27 de junho.

Segundo este, “a gestão dos recursos humanos docentes desempenha um papel de inquestionável importância na eficiência, racionalidade e qualidade do serviço de educação prestado pela rede pública de estabelecimentos de ensino da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário na dependência do Ministério da Educação e Ciência.”

O sistema baseia-se em dois elementos essenciais: a graduação profissional e a organização de concursos.

A graduação profissional é uma avaliação curricular, que corresponde ao resultado de uma fórmula que pondera a nota de curso do candidato a professor e o número de dias de tempo de serviço. Embora seja muito criticada, tem vantagens: é composta por dados objetivos e o seu resultado é facilmente comparável e verificável.

Da graduação profissional resulta a elaboração de listas ordenadas, de carácter nacional, organizadas por grupos de docência. É a posição que cada candidato a professor ocupa nessa lista que vai determinar a sua eventual colocação ou contratação em concurso.

Após a colocação inicial dos docentes de carreira e contratados, normalmente no final de mês de Agosto e que contempla as colocações anuais, iniciam-se os procedimentos da reserva de recrutamento, que constituem concurso para a satisfação de necessidades temporárias, que se prolongam durante o ano letivo e respeitam as preferências manifestadas pelos candidatos, com publicitação das listas de colocação e dando origem então, por exemplo, às minhas colocações enquanto docente em substituição.

Um dos principais motivos que conduziram à crise que o sistema de contratação de professores para as escolas públicas atravessa entende-se bem. Durante anos, o Ministério da Educação não permitiu o acesso aos quadros, de professores para suprir as chamadas “necessidades permanentes do sistema”. Ou seja, não “abriu concursos” ou não criou

nesses concursos um número de postos suficientes para contratar e colocar os professores de que necessita, para que todas as escolas funcionem normalmente.

As razões que explicam esta opção dos decisores políticos também são fáceis de perceber. Anos consecutivos de restrições nas contas públicas ou de limites à contratação de pessoal, mesmo nos ciclos de expansão orçamental, tornaram o recurso à contratação de professores “a prazo” um expediente frequente e um instrumento de gestão de recursos humanos, quer pelas escolas quer pela administração central.

Um outro fator é o número elevado de candidatos a professor face às vagas disponíveis, fruto da combinação da queda da natalidade com a saída de crianças e jovens nas novas vagas da emigração, do aumento da idade de reforma que mantém nas escolas, por mais tempo, os professores vinculados e da formação de novas fornadas de licenciados nas áreas da educação todos os anos.

As consequências são visíveis e variadas. Nomeadamente, o desprestígio da escola pública, a degradação da condição de professor, especialmente dos mais novos, e a criação de dois mundos paralelos na profissão docente exercida nas escolas públicas: o dos contratados, que suportam as vicissitudes da insegurança no trabalho, aceitando trabalhar longe de casa, por salários mais baixos e com menos benefícios sociais do que os seus colegas, e o dos docentes “do quadro”, que, apesar de alguma compressão recente nos direitos conferidos pelo seu estatuto e nas suas condições de trabalho, mantêm uma carreira profissional organizada e estável.

Logo, além de ser professora contratada, essa função ainda é exercida em substituição de outrem. Sou sempre a «professora substituta», ou seja, hierarquicamente abaixo dos contratados, que por sua vez já estão abaixo dos efetivos; recebemos as turmas em andamento e temos de conseguir absorver todas as orientações anteriores para não falhar as seguintes; vemo-nos muitas vezes com cargos nas mãos que vêm nos horários, quer os saibamos ou não fazer; e no fim somos só uma sombra que por ali passou, muitas vezes o bode expiatório do que possa não ter corrido tão bem. E estas substituições temporárias, podem ter a duração mínima de trinta dias ou expandir-se por todo um ano letivo. E muitas das vezes, não temos acesso a essa informação (da duração do contrato), nem de secretarias, direção ou colegas. Mas a este “parente pobre” da educação, é exigido tanto ou mais que qualquer outro professor no espaço escolar.

Saber onde ficam os serviços de cada escola: a reprografia, o bar, a sala dos professores, o pavilhão, o funcionamento do mesmo, o local do material, o funcionamento da escola (com cartão), o sistema informático ou o “velhinho” livro de ponto, conhecer os colegas, os funcionários, se for diretora de turma há um sem fim de informações a conhecer

e a reter no menor tempo possível e aplica-las de imediato...isto tudo funciona de forma diferente em cada escola e nós é que temos que nos adaptar em cima do tempo.

Somos colocados num dia e no dia seguinte (quando não é no próprio dia, exigência da direção...) estamos perante uma nova turma, desconhecida por completo e estamos a lecionar como se o fizéssemos desde o primeiro dia...

Importa, pois, também conhecer os números desta realidade. A DGEEC, criada pelo Decreto Regulamentar n.º 13/2012 de 20 de janeiro, é o órgão delegado do Instituto Nacional de Estatística (INE) para a produção das estatísticas oficiais da educação. A publicação “Estatísticas da Educação” tem como principal objetivo disponibilizar informação estatística referente aos diferentes níveis de ensino – educação pré-escolar, ensino básico, ensino secundário, ensino pós-secundário não superior e ensino superior – visando promover o conhecimento do sistema educativo junto das entidades da Administração Pública, instituições, empresas, investigadores e sociedade em geral. A partir dos quadros e tabelas lá explanadas, retiro os seguintes dados, úteis para entender a distribuição dos docentes no ano letivo 2016/ 2017. A saber: no ensino público e privado, estavam colocados 68002 docentes, dos quais 53754 são vinculados ao ministério da educação e 14248 são contratados.

O perfil do docente assenta, essencialmente, nas Estatísticas da Educação da DGEEC de 2016/17. Este documento traça um perfil da população docente dos cinco grupos de recrutamento do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário com maior número de docentes (Português, Matemática, Física e Química, Biologia e Geologia, Educação Física) e assenta num conjunto de indicadores que fornecem informação sobre a sua distribuição, sobre as suas características individuais – idade, sexo e habilitações académicas – e acerca do exercício da profissão – funções, componente letiva e vínculo contratual.

A fonte da informação constante nas tabelas e nos gráficos que compõem o documento é a DGEEC, e a partir da sua análise posso concluir que:

- O número de professores de Educação Física a nível nacional no ano letivo 2006/ 2007 era de 5911 professores e no ano letivo 2016/ 2017 5696 professores (ensino público e privado).

- Destes professores mencionados no ano letivo 2016/2017 a faixa etária 40 aos 49 anos é a predominante 2697, de seguida a faixa dos 50 anos para cima 1530 e na faixa inferiores a 30 anos são apenas 36. Sendo que a média de idade são os 45 anos.

- Em relação ao vínculo laboral, dos 5252 professores (apenas no ensino público), 4276 têm vínculo laboral e 976 são contratados.

A análise destes valores leva-nos a crer que uma das consequências da menor contratação e redução dos quadros na Educação foi o crescente envelhecimento da classe

docente. A situação atual é particularmente aguda, com cerca de um terço de professores em vias de se reformar no espaço de 10 anos. É uma realidade que se sentirá sobretudo ao nível do 2.º ciclo, do 3.º ciclo e do ensino secundário.

Logo, vai ser necessário vincular muitos novos professores aos quadros, para compensar as saídas de professores para a reforma. A situação é extremamente previsível e, no entanto, não parece existir uma estratégia para assegurar uma adequada substituição – em número e em qualidade da formação – dos professores que saírem do sistema educativo.

É um pouco com base nestes números e muito por causa do gosto e da dedicação que tem a esta profissão, que a docente continua a sonhar e a acalantar a esperança de em breve passar da condição de substituição para uma situação mais estável.

6. CARATERIZAÇÃO E IDENTIDADE DAS ESCOLAS

A escola como organização metodológica que é, tem como objetivo proporcionar aos seus agentes um crescimento adequado, de forma a constituir cidadãos capazes, competentes e responsáveis dentro da sociedade.

Para o desenvolvimento de qualquer trabalho é fundamental conhecer, da forma mais abrangente possível, todo o contexto em que este acontece. Tal premissa não é exceção no caso da educação. Então, o conhecimento docente deve variar desde o modelo de colocação de professores, já exposto anteriormente, bem como estender-se a todo o mundo escolar de cada local específico.

Desta forma, todo o profissional no ramo da educação para realizar uma prática pedagógica eficaz e realmente atingir as competências delineadas para o processo de ensino aprendizagem, deve atuar a três níveis, que passo a citar: o nível macro onde são abrangidas questões relacionadas com o contexto sociocultural, político e administrativo. O nível meso abrange o agrupamento de escolas, nomeadamente na concretização do projeto educativo de escola/agrupamento e projeto curricular de escola/agrupamento. Por fim, o nível micro abrange tarefas relacionadas com a turma em si, na concretização do projeto curricular de turma.

Da minha experiência, como docente e profissional de Educação Física, considero o projeto educativo de escola um instrumento dinâmico e indispensável, determinante para a construção da identidade própria do estabelecimento de ensino, pela adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização, os objetivos pretendidos e, como instrumento de gestão, é o ponto de referência orientador da coerência e unidade da ação educativa.

Os desafios que atualmente são colocados à escola exigem um projeto educativo sólido e aglutinador de que resultem um regulamento interno consistente e regulador dos processos e das práticas dos atores; planos anuais de atividades coerentes e ofertas formativas pertinentes e convergentes com as necessidades locais, sempre que possível, adaptando os respetivos planos curriculares fazendo uso de todas as margens de liberdade disponíveis.

Nesse sentido, o projeto educativo deve assumir-se como o documento-mestre e a referência de toda a atividade escolar, prosseguindo numa lógica persistente de melhoria contínua, que acompanha as necessidades da comunidade, que toma decisões sobre as orientações curriculares, que organiza e gere os recursos e que favorece um trabalho colaborativo e participativo entre pais, alunos e professores.

Para um docente, que normalmente chega no andar da carruagem, este documento é crucial, para se inteirar do novo local de trabalho e de toda a sua dinâmica.

Por esta mesma razão, mesmo estando colocada por vezes apenas por um mês, e para a concretização deste ponto do relatório de atividade profissional, foram analisados com rigor e utilizados os dados constantes no projeto educativo de cada escola acima mencionados. De seguida, a docente vai caracterizar cada uma das escolas onde lecionou, nos anos letivos 2016-2017 e 2017-2018:

2016-2017

- Escola Secundária de Caldas das Taipas
- Agrupamento de escola Francisco de Holanda – Guimarães
- Agrupamento de escola de Sande – Marco de Canaveses
- Agrupamento de escolas Alcaides de Faria- Barcelos

2017-2018

- Agrupamento de escolas de Fragoso – Barcelos
- Agrupamento de escolas Pintor José de Brito – Viana do Castelo

6.1 - Escola Secundária de Caldas das Taipas (ESCT)

A ESCT está situada na vila com o mesmo nome, na rua Professor Manuel José Pereira, 611, sita no concelho de Guimarães. A ESCT entrou em funcionamento no ano letivo de 1987/88 e está atualmente configurada com uma tipologia ES/3 (Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico), tendo como missão principal assegurar as ofertas formativas de nível secundário às populações de 20 freguesias da zona norte do concelho de Guimarães, em articulação com três agrupamentos de escolas situados no mesmo território.

Localizada no coração do vale do Ave, numa das regiões e concelhos historicamente mais marcados por baixas taxas de escolarização e reduzidos índices de qualificação escolar, a missão da ESCT tem vindo a ser centrada no combate ao abandono escolar extemporâneo, à saída antecipada e à saída precoce, bem como nas ofertas de segundas oportunidades, direcionadas aos públicos adultos.

Num contexto local e regional que ainda é de crescimento populacional, a sobrelotação do estabelecimento de ensino constituiu-se como principal constrangimento ao prosseguimento daquelas metas. Com uma população estudantil jovem situada na casa dos 1.100 alunos nos últimos anos, a Escola atinge, no ano letivo de 2007/08, o ponto de rutura, com a necessidade de instalação de anexos provisórios para acolher um total de 47 turmas, isto apesar das intervenções de adaptação de espaços já realizadas pela DREN e de um

funcionamento permanente em regime de desdobramento. Nestas condições de funcionamento, a ESCT está fortemente limitada na capacidade de organizar respostas complementares para os seus alunos, nomeadamente quando exijam a existência de espaços livres. Estas limitações afetam mais notoriamente as respostas de apoio e complemento educativo, as atividades de enriquecimento curricular e extra curricular e a articulação direta com as famílias. Por esta razão, a tão necessária remodelação tem lugar e a sua inauguração foi a 29 de janeiro de 2011.

A intervenção caracteriza-se pela construção de um novo edifício, que possibilita a concentração de todas as atividades não letivas.

O espaço da biblioteca, secretaria, espaços de atendimento de encarregados de educação, loja do aluno e as instalações do Centro de Novas Oportunidades relacionam-se diretamente com o átrio de receção da escola. Neste edifício localizam-se ainda a cafetaria/refeitório, espaços de trabalho e de pausa dos professores e gabinetes de apoio da Direção. Foi ainda executada uma nova entrada na escola.

Foi construído um novo corpo onde estão instaladas as salas de componente mais técnica e científica, caso das salas para informática e laboratórios, bem como outras salas para fins mais específicos.

Procedeu-se a uma reformulação dos edifícios existentes, garantido a satisfação das atuais exigências de conforto, segurança e acessibilidade.

A intervenção na escola englobou ainda a construção de um novo pavilhão gimnodesportivo e a remodelação dos espaços exteriores da escola.

Esta reestruturação veio dar um novo impulso a esta escola e à sua oferta formativa a nível do 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário com os cursos científico-humanísticos e cursos profissionais.

A nível do grupo disciplinar de educação física, no ano letivo 2016/2017 era constituído por oito professores de educação física (na sua totalidade do quadro de zona ou de escola) e era parte integrante do departamento de expressões (junto com a área de desenho). Em relação aos recursos, especificamente aos recursos físicos, esta escola possui: um pavilhão gimnodesportivo em boas condições, que está dividido em três espaços, para conseguir encaixar três turmas em simultâneo e adjacente uma sala para a prática de ginástica/ dança. Existe também um campo exterior em boas condições, onde os docentes do departamento o utilizam para lecionar as unidades didáticas, correspondentes aos desportos coletivos. A escola está dotada de boas infra estruturas e também de bom material desportivo.

Os serviços desta escola reportam-se à direção da escola, serviços administrativos, serviços de ação social, serviços de psicologia e orientação, biblioteca escolar, palearia/ reprografia, bar e cantina.

6.2 - Agrupamento de escolas Francisco de Holanda – Guimarães (AEFH)

Esta escola foi criada por decreto régio de 20 de dezembro em 1864 e obtendo confirmação pelo decreto de 3 de dezembro de 1884, a então designada Escola Industrial de Guimarães, viria a entrar em funcionamento no início do ano seguinte, para procurar dar resposta a alguns dos bloqueios à industrialização identificados no inquérito industrial de 1881 e às necessidades evidenciadas na 1.^a exposição industrial de Guimarães, realizada no verão de 1884. O início das aulas de desenho industrial, no dia 14 de janeiro de 1885, iria introduzir uma relação de permanente complementaridade e parceria da Escola Francisco de Holanda com a região, nomeadamente com as atividades económicas, procurando dar resposta, desde o seu início, à “falta de preparação do pessoal operário”, uma missão que tem vindo a ser cumprida e renovada ao longo de mais de cento e vinte e cinco anos. Até aos anos setenta, a Escola identificada com ensino de forte componente prática, com currículos de menor incidência teórica, tinha objetivos claros de profissionalização e de consequente satisfação das necessidades do mercado de trabalho com operários qualificados ou de quadro médios. Após o 25 de abril, com as alterações operadas na estrutura do ensino secundário, a unificação do curso geral (1975), a implantação de cursos complementares de via única para os dois ramos de ensino, eliminando a distinção entre escolas e liceus (1978), a criação do ensino técnico-profissional (1983) e, em 1989, a criação das escolas profissionais, possibilitaram o alargamento das ofertas formativas da Escola. Com o Programa de Modernização do Parque Escolar, aprovado pela Resolução de Conselho de Ministros n.º 1/2007, a Escola Secundária Francisco de Holanda sofreu obras de requalificação em 2009.

O dito agrupamento AEFH, criado em 2013, resultou da agregação do Agrupamento de Escolas Egas Moniz, que integrava a Escola EB2,3 Egas Moniz, a Escola EB1/JI de Santa Luzia e a Escola EB1 de Pegada, com a Escola Secundária Francisco de Holanda.

A oferta formativa deste agrupamento vai desde o pré-escolar, ensino básico, com 1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo e ensino secundário, nas áreas dos cursos científico-humanísticos: artes visuais ciências e tecnologias, ciências sócio económicas e Línguas e humanidades; cursos profissionais e cursos de ensino recorrente. O número de alunos a frequentar esta escola dividem-se nas seguintes valências e números: pré-escolar, 51 alunos; 1.º ciclo, 332 alunos; 2.º ciclo, 213 alunos; 3.º ciclo, 271 alunos; secundário, 1621 alunos. Num total de 2488 alunos.

Os serviços desta escola reportam-se à direção da escola, serviços administrativos, serviços de ação social, serviços de psicologia e orientação, biblioteca escolar, palearia/ reprografia, bar e cantina. Ainda funciona o centro de formação Francisco de Holanda.

A nível do grupo disciplinar de educação física era constituído por 16 professores de educação física e parte integrante do departamento de expressões. Igualmente, todos os professores são do quadro de zona ou de escola. Em relação aos recursos, especificamente aos recursos físicos, esta escola possui: um pavilhão gimnodesportivo em boas condições, que está dividido em três espaços, para conseguir encaixar três turmas em simultâneo e adjacente uma sala para a prática de ginástica/ dança. Existe também um campo exterior em boas condições, onde os docentes do departamento o utilizam para lecionar as unidades didáticas, correspondentes aos desportos coletivos. A escola está dotada de boas infra estruturas e também de bom material desportivo.

6.3 - Agrupamento de escola de Sande – Marco de Canaveses (AES)

No ano letivo de 1999/2000 é criado o Agrupamento Vertical de Escolas de Sande, sediado na escola E.B. 2,3 de Sande, integrado no concelho de Marco de Canaveses. É composto por um conjunto de dezoito estabelecimentos de ensino, sendo:

a) Sete escolas do 1.º ciclo: Escola básica do 1º ciclo de Casal; Escola básica do 1º ciclo n.º 1 de Paços de Gaiolo; Escola básica do 1º ciclo n.º 1 de S. Sebastião; Escola básica do 1º ciclo da Feira Nova; Escola básica do 1º ciclo de Paredes de Viadores; Escola básica n.º 1 de Igreja-Sande; Escola básica do 1º ciclo de Manhuncelos.

b) Nove jardins de infância: Jardim de infância de Barreiro; EB n.º 1 de Igreja-Sande; Jardim de infância de Casal; Jardim de infância de Cristóvão; Jardim de infância de S. Sebastião; Jardim de infância de Campos de Cima; Jardim de infância Quinta do Casal; Jardim de infância de Paredes de Viadores; Jardim de infância de Manhuncelos

c) Uma escola do 2º e 3º ciclo: Escola E.B. 2,3 de Sande

A AES está implantada no lugar de Cristóvão, freguesia de Sande, concelho de Marco de Canaveses, servindo até ao 9º ano de escolaridade as freguesias de Bem Viver, Sande e S. Lourenço do Douro, Penhalonga e Paços de Gaiolo e Paredes de Viadores e Manhuncelos.

A escola iniciou o seu funcionamento em setembro de 1997. No ano letivo 2016/ 2017, albergava quatro turmas do 5º ano, quatro do 6º ano, quatro do 7º ano, quatro do 8º ano e quatro do 9º ano, havendo ainda três turmas PIEF (uma do 2º ciclo e duas do 3º ciclo) totalizando, assim, 23 turmas. A população escolar atinge os 420 alunos. O edifício continua a necessitar de alguns melhoramentos, destacando-se a falta de uma ligação coberta entre o edifício principal e o pavilhão gimnodesportivo e a ausência de um coberto na zona de entrada desde o exterior para a cantina.

A nível de recursos físicos, pavilhão está igualmente em boas condições, sendo constituído por 3 espaços, que permitem a utilização em simultâneo por 3 docentes, mais a sala adjacente, destinada às aulas de ginástica/ dança. Tem um campo exterior, em bom estado, utilizado para o ensino de jogos desportivos coletivos. As aulas dos alunos das turmas PIEF tinham lugar nas piscinas municipais de Alpendorada e Matos. Do grupo disciplinar de educação física faziam parte 4 docentes de educação física (dois dos quais contratados).

6.4 - Agrupamento de escolas Alcaides de Faria – Barcelos (AEAF)

O AEAF, formalmente constituído em 2012, afirma-se como uma nova realidade no panorama educativo da região, agregando escolas que cobrem um território que se estende do centro para a nascente do concelho de Barcelos e integra alunos oriundos de freguesias de marcada importância na afirmação da identidade local, pelo seu dinamismo, mas também pela sua genuinidade cultural.

O Agrupamento agrega realidades que, tendo em conta o seu desiderato comum – uma educação de qualidade, não escondem as suas idiossincrasias muito peculiares: a Escola Secundária Alcaides de Faria, escola tipicamente urbana e com longas décadas de existência e o anterior Agrupamento de Escolas de Manhente, mais recente mas, de forma viva, articulando o espaço rural com a proximidade urbana.

Cada uma destas realidades, agora unidas num objetivo comum, pretende dar corpo a um agrupamento que se quer ambicioso nas suas estratégias de ação e, numa sinergia de esforços, constituir uma realidade distinta, sem desmerecer o passado e as marcas identitárias das escolas que lhe estão na origem. A força deste Agrupamento, que se afirma de forma indelével nos destinos da educação do concelho, virá, com certeza, da assunção das suas peculiaridades, e no mesmo ato, da salvaguarda das qualidades de cada Pólo, ou seja, agregando o valor acrescentado que cada unidade educativa pode gerar em prol de uma educação de qualidade.

Sob a égide dos patronos Alcaides de Faria, que ficaram conhecidos na História de Portugal, há mais de seis séculos (quando da 2.^a Guerra Fernandina com Castela), pela sua lealdade e heroicidade na defesa do Castelo de Faria, em Barcelos, o novo Agrupamento de escolas, sem deixar de ser fiel às raízes da escola que lhe deu nome, a uma identidade cultural e organizacional muito atenta à formação para o mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, fornecedora de massa crítica de qualidade para as universidades, inclui também as

virtuosidades da formação básica que o anterior Agrupamento de Escolas de Manhente já proporcionava.

O AEAF pugna por uma ação assente numa visão estratégica com vista à consolidação de um serviço educativo de referência, como aliás foi o lema das escolas agora agregadas, visando níveis de educação e formação que capacitem para a concretização de efetivo sucesso escolar.

A Oferta formativa vai desde o pré-escolar (203 alunos) ao ensino básico, com 1.º ciclo (404 alunos), 2.º ciclo (143 alunos) e 3.º ciclo (702 alunos) e cursos vocacionais (19 alunos) e ainda ensino secundário, nas áreas dos cursos científico-humanísticos (811 alunos): artes visuais ciências e tecnologias, ciências sócio económicas e Línguas e humanidades; cursos profissionais (389 alunos) e cursos de ensino recorrente.

Assim sendo, são onze as escolas que compõem o agrupamento: dois jardins de infância: Igreja, em Manhente e de Oliveira, sete escolas básicas: escola básica de Areias, escola básica de Caminhos, escola básica de Galegos – Santa Maria Galegos, escola básica de Galegos - São Martinho, escola básica de Oliveira, escola básica de Ucha e escola básica n.º1 de manhente e as referidas escola básica de Manhente e a Escola sede secundária Alcaides de Faria. Todas englobam um total de 119 turmas, perfazendo 2671 alunos, para 257 docentes.

Os recursos físicos na escola Secundária Alcaides de Faria, destinados ao grupo disciplinar de educação física encontram-se em boas condições, nomeadamente o pavilhão desportivo, a sala de ginástica, dois campos exteriores, destinados para a prática de jogos coletivos, mas também preparados para a modalidade de ténis e a pista de atletismo.

Sendo esta uma escola de grandes dimensões, o grupo disciplinar é igualmente constituído por vários docentes, no seu total de 16 professores. Mais ainda, faz parte do departamento de expressões.

6.5 - Agrupamento de escolas de Fragoso – Barcelos (AEF)

O AEF situa-se no extremo noroeste do concelho de Barcelos, distrito de Braga, inserindo-se na região Norte, mais precisamente na sub-região do Cávado. O Agrupamento dista entre quinze a vinte e cinco quilómetros de vários núcleos urbanos (Barcelos, Esposende, Viana do Castelo e Ponte de Lima). A área de influência abrange as freguesias de Aldreu, Balugães, Durrães, Fragoso, Palme e Tregosa, todas confrontantes entre si, à exceção da segunda.

A população residente nesta área é predominantemente rural, embora existam algumas indústrias, sendo a maior parte pequenas empresas de carácter familiar do setor têxtil e da construção civil.

Não obstante os solos sejam férteis, a agricultura praticada é de subsistência, sendo trabalhada principalmente pelos mais idosos e mulheres ou, em alguns casos, nos tempos livres, após o exercício de outra atividade profissional. Há, no entanto, algumas explorações pecuárias de razoável dimensão.

A população, na sua maioria, tem a escolaridade obrigatória, observando-se uma crescente frequência do ensino superior e do ensino profissional, que se reflete na melhoria dos níveis de escolaridade da população.

Na área geográfica deste agrupamento, persistem ainda alguns polos de famílias muito carenciadas, onde o alcoolismo aparece quase sempre associado. São, também, muito comuns os agregados familiares com apoios sociais.

O AEF está situado na rua das Carvalhas, número 351, na freguesia de Fragoso, concelho de Barcelos. Foi construída no ano de 1999 e iniciou a sua atividade no ano letivo de 1999/2000. A sua área pedagógica abrangia as freguesias de Aldreu, Durrães, Fragoso, Palme e Tregosa. A comunidade escolar era constituída por 343 alunos distribuídos por seis turmas do 1º Ciclo, 3 turmas do 5º Ano, 3 turmas de 6º Ano, 3 turmas do 7º Ano, 35 docentes e 18 funcionários.

No ano letivo 2001/2002, foi constituído o Agrupamento de Escolas de Fragoso, que passou a ser constituído por cinco jardins de infância: jardim de infância da Boavista, em Aldreu, jardim de infância da Laje, em Balugães, jardim de infância da Igreja, em Durrães, jardim de infância de Fragoso, em Fragoso e jardim de infância da Cruz, em Palme; cinco escolas básicas: escola básica da Boavista, em Aldreu, escola básica da Fonte da Cal, em Balugães, escola básica da Igreja, em Durrães, escola básica de Fragoso, em Fragoso e escola básica da Cruz, em Palme e a referida escola sede. Quer as escolas do 1º ciclo, quer os jardins de infância que integram este agrupamento vertical estão em freguesias que “rodeiam” Fragoso, onde está localizada a escola sede. Em termos logísticos, esta é a situação ideal, visto que estão aí localizados os vários serviços de apoio.

A nível de alunos, o pré-escolar é constituído por 99 alunos, o 1.º ciclo por 213 alunos, o 2.º ciclo por 103 alunos e o 3.º ciclo por 171 alunos, num total de 586 alunos, distribuídos pela soma de 75 docentes.

No ano letivo 2016/2017, teve início a construção do pavilhão gimnodesportivo, que se previa que estivesse concluído até ao início do ano letivo 2017/2018, no entanto o mesmo só foi inaugurado a 19 de outubro de 2018 (ano letivo 2018/2019). Por esta mesma razão, quando estive colocada nesta escola, não tive pavilhão para poder lecionar as aulas, pelo

que apenas utilizava o espaço exterior, sendo que existiam dois, para um total de 3 professores do grupo disciplinar de educação física. Em dias chuvosos, a sala de aula era o destino.

Este agrupamento disponibiliza uma série de serviços, com o intuito de ajudar e incentivar e apoiar o processo de ensino aprendizagem, nomeadamente os serviços especializados de educação especial, núcleo de apoio ao aluno e comunidade educativa – NACC, apoio educativo, a biblioteca escolar e centro de recursos, clubes e projetos.

6.6 - Agrupamento de escolas Pintor José de Brito – Viana do Castelo (AEPJB)

O patrono desta escola, José de Brito nasceu a 18 de Fevereiro de 1855, em Santa Marta de Portuzelo, nas proximidades da escola. Oriundo de uma família pobre, o seu gosto pelo desenho foi incentivado, na adolescência, pelo Morgado da Casa da Preguiça, fidalgo de quem se atreveu a fazer uma caricatura.

Estudou na Academia Portuense de Belas Artes, passando pelos Cursos de Pintura Histórica, Escultura e Arquitetura Civil. Os seus estudos foram acompanhados de trabalho, retocando chapas fotográficas e fazendo desenhos para jornais.

Através de Ramalho Ortigão, foi apresentado ao rei D. Fernando II, obtendo uma bolsa para continuar os estudos em Paris, capital das artes. Ingressou na Academia Julien e, em 1888 expôs pela primeira vez no Salon de Paris.

Bom retratista, exímio no desenho do nú, evidenciou-se também em paisagens dos tipos e costumes minhotos como provam “Páscoa na Aldeia”, “Procissão dos Entravados” e “Procissão no Minho”. A sua obra encontra-se espalhada por coleções oficiais e particulares, sobretudo na cidade do Porto.

Um acentuado anticlericalismo e um patriotismo sincero levaram-no a uma fé republicana que viria a exprimir-se, em 1911, na entusiástica obra “Alegoria ao 5 de Outubro”.

Quando completou oitenta e um anos de idade, o Mestre Silva Porto descerrou o medalhão de bronze com o seu busto na sua antiga sala de desenho. Outras manifestações de reconhecimento e amizade profunda se lhe seguiram, como a Exposição de Homenagem aos Mestres José Veloso Salgado e José de Brito, no Salão Silva Porto.

Em 1945, ao fazer 90 anos, foi descerrada uma lápide na sua casa de Santa Marta. Foi um ato de ternura, de justiça e de reconhecimento da terra natal para com o “seu Pintor”. Em 1946, morreu o mestre. Da sua personalidade recorda-se a simplicidade e a robustez do seu carácter e um imenso gosto pelo trabalho.

Em 1992, reconhecendo o seu talento, a escola decide prestigiá-lo, elegendo-o para seu patrono.

As escolas que constituem este agrupamento são as seguintes: escola básica de Cardielos, escola básica de Nogueira, escola básica de Outeiro, escola básica de Perre, escola básica da Meadela, escola básica de Santa Marta, escola básica de Serreleis e a escola sede, a escola básica com 2.º e 3.º ciclos e secundária pintor José de Brito.

Portanto, a oferta formativa vai desde o pré-escolar, ensino básico, com 1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo e o ensino secundário, nas áreas dos cursos científico-humanísticos: ciências e tecnologias e línguas e humanidades.

Os recursos físicos existentes na escola, encontram-se em estado razoável, sendo necessária a mudança do piso do pavilhão desportivo. Este também se encontra dividido em três espaços, mais a o espaço exterior disponível para lecionar os jogos desportivos.

O grupo disciplinar de educação física era composto por cinco docentes e fazia parte do departamento de expressões, que englobava as áreas da educação visual e tecnológica, a educação musical, a educação moral, religiosa e católica, as artes visuais e a educação especial.

Os serviços disponíveis no agrupamento AEPJB passavam pelos serviços administrativos, reprografia, serviço de psicologia e orientação, educação especial e um gabinete de informação e apoio, ligado ao PRESSE- Programa Regional de Educação Sexual em Saúde Escolar.

7 - REFLEXÃO DA ATIVIDADE PROFISSIONAL DESENVOLVIDA

A caracterização e análise da atividade profissional desenvolvida nos anos que este relatório descreve serão apresentadas de acordo com as dimensões e respetivos domínios do relatório de Autoavaliação do Desempenho Docente.

Segundo a legislação em vigor, o decreto regulamentar n.º26/2012 de 21 de Fevereiro, o Ministério da Educação com a presente regulamentação procede ao desenvolvimento dos princípios que presidiram ao estabelecimento de um novo regime de avaliação do desempenho docente instituído na 11.ª alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

De acordo com este decreto, “a experiência colhida com modelos de avaliação do desempenho docente anteriores demonstrou a necessidade de garantir um modelo de avaliação que vise simplificar o processo e promova um regime exigente, rigoroso, onde se valorize a atividade letiva e se criem condições para que as escolas e os docentes recentrem o essencial da sua atividade: o ensino e a aprendizagem.”

Realiza-se, então, com recurso à auto avaliação efetuada por cada docente, tendo como referência os parâmetros aprovados: «científico-pedagógica», «participação na vida da escola e relação com a comunidade educativa» e «formação contínua e desenvolvimento profissional»

Tais dimensões constituem as vertentes caracterizadoras da atuação profissional do docente. Na atividade como profissional de Educação Física, a docente procura sempre efetuar uma reflexão da prática pedagógica, uma crítica construtiva do processo e discussão do mesmo. Só assim, percebemos as nossas ações, questionámo-las, reformulámo-las ou mudámo-las, com repercussões positivas na qualidade do ensino na Educação Física.

Nesta análise reflexiva, pretendemos globalizar em contexto pedagógico as diversas situações específicas e gerais nos diversos ambientes de ensino-aprendizagem nos quais a docente esteve inserida.

7.1- DIMENSÃO CIENTÍFICA E PEDAGÓGICA

Assim, esta dimensão desenvolvimento do ensino e da aprendizagem contempla: preparação e organização das atividades letivas, realização das atividades letivas, relação pedagógica com os alunos e processo de avaliação de aprendizagens dos alunos.

7.1.1 – PREPARAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES LETIVAS

Relativamente à preparação e organização das atividades letivas, consideramos que o planeamento escolar tem um papel determinante na formação e desenvolvimento dos educandos, é um aliado insubstituível à prática docente, contribuindo assim para a qualidade das aulas e para o nível do processo ensino-aprendizagem, que se quer atingir.

Segundo Faria (1972, citado por Gomes, 2004), o planeamento na escola é “a previsão de todas as etapas do trabalho escolar e a programação de todas as atividades, de forma que o ensino se torne eficaz, seguro e económico.”

Também Bento (1998), define o planeamento como “uma reflexão pormenorizada acerca da duração e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.” O autor também considera que o ato de planificar permite reconhecer e regular o comportamento do sujeito que é submetido a esse plano, exercendo funções motivadoras e estimuladoras aos alunos.

A docente teve sempre a preocupação de adequar as linhas gerais orientadoras à realidade de cada turma, de cada agrupamento e ao nível de aprendizagem dos alunos. Nas planificações de cada aula foram apresentados os objetivos dos vários domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor).

O planeamento das aprendizagens foi elaborado tendo em conta o nível inicial dos alunos, o nível final pretendido, o calendário escolar, as características das instalações disponíveis (de acordo com rotação dos espaços) e algumas atividades do plano anual de atividades do grupo, previstas ao longo do ano.

A distribuição do serviço letivo efetuou-se da seguinte forma: o ano letivo 2016-2017 iniciou-se no dia 29 de Novembro de 2016, com a colocação na ESCT, com um horário de 17 horas, onde constavam turmas do 10.ºA, 10.ºJ, 10.ºB, 10.ºP5 (profissional) e 12.ºI, bem como alunos com currículo específico individual, na turma do 10.ºH. Terminou no dia 13 de janeiro de 2017. No dia 14 de Fevereiro, fui colocada no AEFH com níveis do 10.ºTEA, TQA e TMC (todos profissionais), 11.º CT4 e CT5, até ao dia 17 de março, com um horário de 16 horas. Fui novamente colocada, no AES, Marco de Canaveses, no dia 28 de março e término a 27 de abril, com um horário de 22 horas. Nesta escola, foram-me atribuídas turmas de 7.º2 (ao qual lecionei educação para a cidadania e fui diretora de turma), 8.º3 e 8.º4 e 6.º e 8.ºPIEF. Por último, fui colocada no AEF no dia 9 de maio, com um horário de 15 horas, com término a 4 de agosto, com turmas do 8.ºE, 9.ºE, 10.ºP3 e 10.ºP4 (profissionais), 12.ºB e apoio a NEE.

O ano letivo 2017-2018 foi ligeiramente mais calmo, pois “só” estive em dois agrupamentos. Fiquei colocada a 17 de Outubro, no AEF, com um horário completo, no

entanto ainda solicitei redução de horário devido a licença de amamentação, ficando com um horário de 16 horas e com as turmas 7.ºC, 8.ºC, 9.ºA, 9.ºB e uma oficina de movimento e dança (com alunos NEE). Este contrato terminou a 11 de Abril. Fui novamente colocada a 17 de Abril, no AEPJB, com um horário de 17 horas e com as turmas do 9.ºA, 9.ºB, 9.ºC e 9.ºD e um grupo equipa de canoagem, a nível do desporto escolar, que terminou a 31 de agosto.

Como se pode depreender, apenas pela explanação das atividades letivas que foram atribuídas neste período de tempo, a abrangência de experiências e a multiplicidade de ações que tiveram que ser desenvolvidas foram muito enriquecedoras e construtivas, na estruturação como profissional da educação e da educação física em particular.

A primeira e principal dificuldade na preparação e organização das atividades letivas prende-se com o pouco tempo disponível para a elaboração das atividades a desenvolver, uma vez que o trabalho é iniciado de imediato e nem sempre os colegas que estão a ser substituídos facilitam esta tarefa, fornecendo indicações acerca do que já foi abordado, especificidades dos alunos das suas turmas, avaliações, etc. É necessário procurar por essas informações, pesquisar livros de ponto ou programas informáticos, questionar os alunos e até funcionários para estar a par da realidade escolar. E quando finalmente estão organizadas e de acordo com o que pretendo enquanto docente, as substituições e a minha ligação aqueles alunos termina, deixando sempre uma sensação amarga e inconclusiva das tarefas. Esta perceção esteve bem presente no ano letivo 2016-2017, pois estive em todos os agrupamentos pouco mais que um mês, contabilizando nesse único ano letivo quatro.

No entanto, e porque consideramos que o trabalho docente deve ser sempre encarado da mesma forma, seja por um mês ou por ano letivo, o ato de planificar é indispensável, na medida em que ao fazê-lo antecipamos de forma coerente e organizada as etapas de trabalho, encaixando numa sequência lógica, com a real consciência dos objetivos e metas a atingir para a população alvo – os discentes.

Consideramos as planificações anuais de cada turma, um dos processos mais importantes na fase de planeamento, pelo que em todas as escolas lecionadas foram adotadas estratégias semelhantes, de forma a preparar e organizar as atividades letivas eficazmente. Estas foram elaboradas tendo em conta as unidades didáticas a abordar por período, o número de horas por unidade didática e as instalações disponíveis. Uma vez que a docente não inicia o ano escolar, estas planificações já se encontram delineadas e só resta adotá-las, embora nem sempre concorde com as mesmas. Procura-se então, ajustá-las aquilo que se considera ser o melhor.

Neste sentido, foram preparadas e organizadas as atividades letivas, elaborando ou adotando as planificações, quer com o grupo disciplinar, em departamento, quer

individualmente, de acordo com a realidade sociocultural das turmas, em função das Unidades Didáticas e após as avaliações diagnósticas, tendo procedido a reajustamentos sempre que houve necessidade.

Através da realização da avaliação diagnóstica, por mim ou fornecidas pelos colegas substituídos, o objetivo passou pela identificação de alunos que apresentavam mais dificuldades e que precisavam de um maior acompanhamento; as matérias em que os alunos se afastavam mais do nível de objetivos do programa e as que deveriam merecer mais atenção; as capacidades motoras que mereciam uma atenção especial e os aspetos críticos no tratamento das matérias e na organização da turma.

Assim, ao mesmo tempo que confrontava os alunos com o programa do respetivo ano de escolaridade (com os ajustamentos introduzidos por cada grupo de educação física), revia aprendizagens anteriores, consolidava outras, relembrava e/ou criava rotinas de aula, construía um clima de aula favorável à aprendizagem.

Para poder abordar e implementar qualquer planificação, é necessário o conhecimento prévio do local de trabalho. Em qualquer agrupamento, a utilização das instalações disponíveis foi planificada no início do ano, através de um sistema de rotação das turmas pelos vários espaços de aula (roulement). Os espaços disponíveis são sujeitos a um sistema de rotação de acordo com o tempo atribuído à lecionação da disciplina a cada turma, permitindo a passagem de todas as turmas por todos os espaços em causa. Este documento e o cumprimento do mesmo é vital, principalmente em agrupamentos de grande dimensão como o AEFH ou o AEF, dado o elevado número de docentes a lecionar em simultâneo, pois esta organização permite que todos os professores saibam o espaço que vão ter em cada hora da sua aula e assim podem preparar as suas matérias de acordo com o mesmo e não decidir na hora.

Apenas no AEF tal não sucedeu, pois o pavilhão ainda se encontrava em construção, logo só existiam dois campos exteriores, cujos espaços utilizávamos em concordância (de notar, que apenas três docentes constituíam o grupo, logo era fácil essa anuência.)

Torna-se igualmente imprescindível, o conhecimento dos alunos a quem será lecionada a matéria. Cada vez mais, dada a diversidade escolar, os alunos de hoje em dia, não são apenas do chamado ensino regular e por isso mesmo aos alunos do 3.º ciclo e ensino secundário, juntaram-se alunos NEE, dos cursos profissionais e PIEF.

Em mais que um agrupamento, a docente teve o prazer de trabalhar com alunos NEE, em diferentes contextos e condições, ou seja, em apoio na aula de educação física de outro docente, alunos NEE nas minhas turmas, uma oficina de movimento e dança e no desporto escolar. Com estes alunos, a planificação foi sempre debatida e construída a partir da interação com os docentes de educação especial, que em muito contribuíam com os seus

conhecimentos acerca de cada aluno. No item da realização das atividades letivas aprofundarei esta temática e todo o processo de ensino aprendizagem e integração.

Relativamente aos cursos profissionais, o planeamento plurianual também já se encontra pré-estabelecido, logo apenas são definidos os módulos a abordar e qual a sua sequência. Em relação a estas turmas dos cursos profissionais e turmas PIEF, o planeamento das atividades tem que ser ainda mais cuidado no sentido de incentivar os seus alunos, uma vez que normalmente os seus índices de interesses e motivação nas aulas é baixo ou sempre direcionado para o mesmo: futebol.

Nesta estruturação do processo de ensino aprendizagem de forma eficaz, o próximo passo passa pela elaboração do plano da unidade didática, que constitui uma sequência de ensino adaptada às necessidades e prioridades de cada turma. São sempre elaboradas a médio prazo, pois a duração das substituições são normalmente uma incógnita. Isto significa, que por diversas vezes, há trabalho planeado que não chega a ser executado.

Bento (1998), considera que “as unidades didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.”

Segundo este autor “o plano de uma unidade didática deverá sempre compreender os objetivos a atingir, a preparação e estruturação didáticas da matéria, a função e tarefas didáticas das diferentes aulas e o emprego de meios e materiais de ensino.”

No caso do ensino profissional, e a docente teve algumas turmas ao longo destes anos letivos, as matérias são abordadas por módulos, logo a sua estruturação é diferente do ensino regular. Outra situação particular, foi a turma PIEF, do AES. Estes alunos, encontravam-se numa situação de institucionalização, logo tinham a maior parte das disciplinas na instituição e apenas algumas no agrupamento, nomeadamente a educação física. No período em que a docente lá esteve, a modalidade a abordar foi a natação, nas piscinas municipais de Alpendurada. Uma vez que esta é uma das suas áreas de ação, as atividades fluíram naturalmente e os alunos tiraram grande proveito das mesmas.

Inerente às unidades didáticas surge o plano de aula, um documento auxiliar e imprescindível a qualquer profissional no ramo da educação, neste caso particular docentes de Educação Física. Bento (1998), refere que “a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor.”

Nos planos de aula elaborados, foram tidos sempre em atenção os objetivos pretendidos para a sessão de trabalho, bem como na organização das situações de aprendizagem, nomeadamente ao nível dos conteúdos a abordar e coerência dos exercícios para esses mesmos conteúdos, material necessário e distribuição temporal de cada um dos exercícios propostos.

Matos (1992, citado por Gomes 2004), também partilha da opinião “que o plano de aula deve conter a organização das situações de aprendizagem, de um modo coerente, incorporando as decisões tomadas, tendo em conta os alunos e a matéria de ensino, com as suas potencialidades educativas no cumprimento das exigências didático metodológicas fundamentais.”

Os planos de aula foram concebidos em três partes, a citar: parte inicial, parte fundamental e parte final. Na parte inicial, a docente contemplou essencialmente a transmissão dos conteúdos e objetivos da aula. É nesta fase que se predispõe o organismo para a prática motora, ou seja, uma preparação funcional do organismo para as cargas seguintes, que designamos normalmente por aquecimento. Procura-se sempre que seja algo mais lúdico, como por exemplo um jogo, para motivar a prática subsequente.

Na parte fundamental, a docente visou atingir os objetivos delineados para a sessão de trabalho, tal como afirma Rodrigues (1994, citado por Gomes 2004), “é durante esta parte que é efetuado a maioria do trabalho que corresponde ao objetivo principal da aula.”

Na parte final da aula, são utilizados exercícios de relaxamento, para que o organismo retorne à calma e realizar uma auto avaliação para melhor perceber em que exercícios/conteúdos os alunos demonstram mais dificuldades, bem como elucidar os alunos quais as matérias que serão abordadas na aula seguinte.

É verdadeiramente na preparação e consequente realização destes planos de aula, que a docente sente que a sua ação é valorizada e sobre a qual tem plena responsabilidade, pois frequentemente todas as outras decisões já foram tomadas.

Um outro ponto que importa incluir neste domínio é a denominada componente não letiva do docente. Esta componente encontra-se definida no artigo 82.º do Estatuto da carreira docente (ECD) e abrange a realização de trabalho individual e a prestação de trabalho na escola. Define igualmente que o trabalho a nível individual (aquele que deve ser efetuado fora da escola) pode compreender, para além da preparação das aulas e da avaliação do processo ensino-aprendizagem, a elaboração de estudos e trabalhos de investigação de natureza pedagógica ou científico-pedagógica. Porém, os trabalhos desta natureza são naturalmente descurados, pois o chamado trabalho individual não chega para tudo o que tem que ser feito, quanto mais o aprofundamento e estudo de matérias. As atividades a incluir na componente não letiva de estabelecimento de cada docente, estão previstas no n.º 3 do artigo 82.º do ECD ou outras aprovadas pelo conselho pedagógico ou consagradas na legislação em vigor. São horas atribuídas pelo diretor de cada escola, até a um máximo de 150 minutos.

Nestes dois anos letivos, as horas atribuídas em estabelecimento, variaram desde GAFF (gabinete de apoio à família), apoio ao estudo, direção de turma e OPTL (ocupação

programada dos tempos livres – aulas de substituição). Também para estas situações é necessário um conhecimento e planeamento prévio, de forma a ir ao encontro do pretendido por cada agrupamento para a sua consecução.

Assim e para concluir este ponto referente à preparação e organização das atividades letivas, consideramos que esta sequência lógica, coerente e sequencial de planificar é a mais indicada, com a finalidade de atingir no final de cada ano, de cada unidade didática e de cada aula os objetivos e metas definidas.

Em suma, perante novas e várias escolas, a docente tentou sempre integrar-se e interagir com todos os intervenientes no processo educativo. Teve, igualmente, sempre o cuidado de entrar em contato com os docentes que estava a substituir, de modo a obter informações e dados relativos às turmas que passou a lecionar, nomeadamente, avaliações. De igual modo, forneceu todo o seu trabalho efetuado com as diferentes turmas aos colegas que regressavam aos seus lugares, para poderem continuar com o processo de ensino-aprendizagem. A docente considera que demonstrou boa capacidade de adaptação à realidade dos diversos agrupamentos.

7.1.2 – REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES LETIVAS

Como é descrito no ponto anterior, o cumprimento das atividades letivas foi sempre antecedido de um trabalho de planificação apoiado numa reflexão cuidada e efetuado a partir das decisões tomadas pelo grupo disciplinar.

A realização do processo de ensino aprendizagem consistiu na projeção prática da conceção e do planeamento do ensino.

Neste sentido e na tentativa de conduzir com eficácia o decorrer da aula, inserindo a atuação no contexto das tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção, a professora recorreu a mecanismos de diferenciação pedagógica adequados à diversidade dos alunos, procurando que cada um deles assumisse parte ativa no desenrolar de todo o processo, ao demonstrarem espírito de iniciativa, capacidade de expor e de tentar, individual ou coletivamente, na resolução das suas dificuldades e no alcance das suas performances. Tentou promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento da noção de competência no aluno, utilizando uma terminologia específica da disciplina e adequada às diferentes situações. Igualmente, promoveu e valorizou o trabalho autónomo dos alunos.

Tentou otimizar o tempo potencial de aprendizagem nos vários domínios, a qualidade da instrução, o feedback pedagógico positivo e a orientação ativa dos alunos, recorrendo a decisões de ajustamento, sempre que necessário.

Neste contexto, a docente recorreu a diferentes estratégias, nomeadamente, a formação de grupos de nível, pedagogia diferenciada, ensino cooperativo, utilização de alunos “modelo” e o trabalho por estações, abordando várias matérias.

As estações permitem, por um lado, a lecionação de várias modalidades e, por outro, a diferenciação de objetivos para os diferentes grupos de nível, adequando os exercícios às necessidades de cada um deles.

Assim, de acordo com os objetivos previstos para cada aula, houve aulas em que houve trabalho com grupos homogéneos (alunos dentro do mesmo nível), para que cada grupo lidasse com as suas dificuldades e pudesse progredir de acordo com as competências já adquiridas e outras em que se trabalhou com grupos heterogéneos (alunos com níveis diferentes) para que os alunos mais avançados pudessem ajudar os alunos com mais dificuldades.

Os objetivos de longo prazo foram procurar recuperar o máximo possível de alunos, dedicando mais tempo e mais recursos aos que têm dificuldades e potenciar o desenvolvimento máximo das aprendizagens a todos eles, recorrendo a situações de tutoria entre os alunos mais adiantados no apoio aos que revelavam mais dificuldades.

A docente mostrou sempre preocupação de ajustar os exercícios não só ao nível dos alunos, como também à própria turma, pois constatou ao longo dos anos que há exercícios que resultam muito bem com uma determinada turma e com outra não, apesar de terem o mesmo nível nessa matéria. Esta situação é ainda mais evidente quando estamos perante turmas de ensino profissional e PIEF, cujos exercícios tem que ser o mais apelativos possível, normalmente de baixa complexidade e fácil execução, para levar ao efetivo sucesso por parte deste tipo de alunos.

Ao longo de todo o percurso profissional e em particular, nos últimos anos letivos, o trabalho com os alunos NEE foi uma constante. Em 1978, na Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO, o artigo 1.º, refere que “a prática da educação física e do desporto é um direito fundamental de todos”.

Indubitavelmente, podemos afirmar que a aula de educação física promove a interação e a inclusão destes alunos na turma e na comunidade escolar. Consideramos que no processo de incorporação dos alunos com NEE na comunidade escolar, as aulas de Educação Física contribuem para o desenvolvimento dos domínios: cognitivo (compreensão, conhecimentos); afetivo (sentimentos, comportamentos, atitudes, valores) e psicomotor (habilidades, desempenho motor).

Nomeadamente com alunos NEE inseridos na turma, foi necessário o constante apoio para a realização das atividades propostas, para favorecer a sua integração e inclusão no seio da turma. Optava por fornecer tarefas mais simples ou quando em situação de grupo,

apelava à ajuda dos colegas, que praticamente, sem exceção, acedem neste propósito. Como profissional de Educação Física, fui incumbida da tarefa de coordenar esta atividade pedagógica de forma a aumentar o gosto, motivação, aptidão física e estilos de vida saudáveis, na relação com o mundo sociocultural.

Outro contexto, já bastante visível em muitos agrupamentos, é o apoio na turma ao aluno NEE. Esta conjuntura é uma mais valia, pois permite a liberdade ao docente de lecionar aos restantes discentes, uma vez que esses alunos estão a ser apoiados diretamente. Nesta situação (por exemplo, na ESCT), escolhia entre seguir as indicações do colega ou quando considerava que as atividades poderiam causar alguma frustração no aluno, devido à sua complexidade, ajustava e selecionava outras, mas sempre integrado e interagindo com os demais colegas.

Noutra situação, a docente assumiu o grupo de oficina de movimento e dança, no AEF, que era composto por cinco alunos, com idades variáveis entre os 9 e os 15 anos e tinha atividade duas vezes por semana. Inicialmente, foi desenvolvido um trabalho de integração, familiarização com a docente e com os pares, gestão de conflitos e posteriormente de atividades com diferentes materiais e também de movimento e dança.

Consideramos que as várias estratégias utilizadas ao longo dos anos se mostraram adequadas, não só pela motivação demonstrada pelos alunos durante as aulas, como também pelo facto da grande maioria atingir as competências e os objetivos previstos.

Outro aspeto que há ainda a realçar prende-se com a realização de aulas teóricas. Sempre que as condições climatéricas não permitiram a realização de aulas práticas (por exemplo, inúmeras vezes, no AEF, uma vez que só existiam espaços exteriores), foram abordadas as matérias com apresentações em powerpoint e foram elaborados trabalhos de projetos por parte dos alunos, com os temas da área dos conhecimentos preconizados para cada ano de escolaridade e promoviam posteriormente a sua discussão junto da turma. Embora não seja esta a finalidade da aula de educação física (aula essencialmente prática), este tipo de partilha de conhecimentos é também muito importante, pois levava a que os alunos pesquisassem e descobrissem aspetos relacionados com os diferentes desportos.

Igualmente, promovia nos alunos a noção que a disciplina é muito mais que “só correr”, dito isto muitas vezes pelos próprios.

A nível do desporto escolar, nestes dois anos letivos, a docente apenas teve oportunidade no AEPJB de abraçar este tipo de projeto (embora, já o tenha feito anteriormente). Nessa função, deu continuidade ao grupo/equipa que já existia na modalidade de canoagem. Desenvolveu atividades organizativas relativas ao projeto, orientou treinos, que tinham lugar duas vezes por semana, junto ao rio, perto do referido agrupamento e dirigiu os alunos, de todos os escalões e sexo (as idades variavam desde a

escola primária até o nível secundário e um aluno NEE), em competições integradas em quadros competitivos formais.

Para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, a docente procura estar atualizada ao nível dos conhecimentos científicos e pedagógicos recorrendo a bibliografia adequada sobre diversas temáticas referentes não só à área do ensino da educação física, mas também a outras (designadamente a Formação Cívica e Educação Sexual, na função de diretora de turma), bem como ao diálogo permanente com os colegas, recorrendo positivamente à ajuda constante dos mesmos.

Sempre que possível foi promovida a articulação com outras disciplinas e áreas curriculares.

A docente considera que ao longo dos anos letivos a que este relatório diz respeito, as atividades letivas decorreram de acordo com o planeado, procurando sempre que as aulas fossem criativas, dinâmicas e desafiantes para os alunos, quer a nível do ensino regular, ensino profissional, desporto escolar, alunos e grupos NEE.

7.1.3 – RELAÇÃO PEDAGÓGICA COM OS ALUNOS

Do nosso ponto de vista, a forma de um professor se relacionar com os alunos está em estreita ligação com a sua maneira de ser.

Na relação pedagógica com os alunos, procurou-se que as atividades letivas se desenvolvessem num clima agradável, motivante e pautado pelo rigor e exigência que a docência impõe, bem como fomentar valores de respeito mútuo, responsabilidade, amizade e cooperação, associados a atitudes de firmeza e justiça. Apesar do rigor com as regras estabelecidas, pois é um fator de grande importância nesta fase de formação dos alunos, a docente procurou ser extrovertida e manter uma relação de grande proximidade com os mesmos.

Essa proximidade permitiu ter normalmente um conhecimento profundo acerca da vida e dos problemas de cada um dos alunos, dos seus gostos e preferências, etc. Somos da opinião que o respeito dos alunos se conquista, não através do medo, mas sim através da demonstração de um trabalho sério e devidamente planeado e de uma relação baseada no respeito e amizade.

Esta forma de intervenção docente consideramos a mais adequada e mais pertinente no trabalho, principalmente com os grupos profissionais e de PIEF, pois são normalmente alunos cuja idade não corresponde ao nível de escolaridade, com baixa auto estima,

interesses divergentes daqueles que escola oferece, apresentam-se sem hábitos de prática regular de atividade física e com falhas no cumprimento de regras.

Isto implica a aplicação de uma relação pedagógica diversificada e até individualizada, pelo que se planifica, atendendo objetivamente a estes casos, como não podia deixar de ser. Mas desta maneira, eles acatavam muito bem as correções, desde que as mesmas fossem explicadas e debatidas com eles, contrariamente a serem impostas.

Contudo, sempre que considerou necessário, a docente interveio de forma equilibrada e firme, em situações de dificuldades de relacionamento entre os alunos e de desrespeito por alguma norma relativa ao regulamento interno e do próprio espaço da aula.

Ao longo dos anos letivos, a docente procurou sempre selecionar, adaptar e implementar estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem adequadas à natureza dos conteúdos, às competências a desenvolver e às metas curriculares a atingir, tendo sempre em consideração o grupo/turma/aluno, bem como o trabalho desenvolvido pelos colegas substituídos.

Neste sentido, no início de cada ano letivo ou de cada substituição, são explicados, claramente, aos alunos os motivos da necessidade de chegarem a horas, com o devido equipamento, de haver silêncio nos momentos de instrução, o porquê de não poderem ter objetos metálicos (brincos, anéis, relógios, etc.), de saberem arrumar corretamente o material, de respeitarem todos os elementos da turma, entre outras normas. Além disso, também é explícito que a aula é um espaço de trabalho e que, apesar de poder haver momentos de maior descontração, é fundamental que estejam sempre empenhados nas tarefas propostas.

Na gestão da disciplina na aula, a docente segue o princípio de “elogiar em público e repreender em privado”. Desta forma, procura sempre conversar com o aluno reincidente em comportamentos de indisciplina, no final da aula, em particular, procurando que este se retrate e se auto consciencialize do seu comportamento inapropriado. Quando tal acontece, procura acompanhar o comportamento do aluno na aula seguinte, elogiando os comportamentos apropriados e reforçando a sua autoestima.

Tentou sempre motivar os alunos para a aprendizagem, respeitando ritmos de trabalho e capacidades cognitivas e afetivas. Centrando o processo de ensino e aprendizagem nos alunos, promoveu o desenvolvimento cognitivo e a criatividade dos mesmos, incorporando os seus contributos para a construção de aprendizagens verdadeiramente significativas, respeitando a diversidade dos grupos e gerindo as estratégias de acordo com os meios e recursos disponíveis.

Promoveu processos de comunicação e interação entre os alunos e uma relação pedagógica centrada no diálogo, na partilha de saberes e na comunicação com rigor.

Consideramos que neste ponto da relação pedagógica com os alunos, o facto de “saltar” de escola em escola, revela duas faces da moeda.

Por um lado, o contato com diferentes realidades escolares permite “crescer” e desenvolver capacidades e contribui positivamente para o leque de soluções que a docente vai assimilando e construindo, para aplicar à posteriori. Em contrapartida, a relação com os alunos deve ser construída com a devida calma e necessita de tempo, para existir um conhecimento e respeito mútuo, logo as curtas estadias em cada agrupamento são prejudiciais e não permitem desenvolver a relação pedagógica saudável e positiva, que tanto influencia o desempenho escolar. O facto de também já terem tido outro professor condiciona uma nova ligação, pois não sabem por quanto tempo será esta nova união.

7.1.4 – PROCESSO DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS

De acordo com o artigo 1 e 2, do Decreto Lei n.º 17/2016 de 4 de abril, “a avaliação constitui um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas.” E “a avaliação tem por objetivo central melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica.”

A avaliação é um dos elementos mais presentes e importantes no processo de ensino aprendizagem, pois permite a recolha de informação e a possível formulação das necessidades e capacidades do aluno. Permite também ao professor analisar criticamente a sua atuação, definir estratégias alternativas, introduzir mecanismos de correção e de reforço das aprendizagens. Com a avaliação, o aluno pode controlar em pequenos passos a sua aprendizagem, consciencializar as suas dificuldades e refletir sobre os seus erros.

No início do ano letivo ou quando chega a cada agrupamento, a docente transmite aos alunos os parâmetros e critérios de avaliação, bem como o facto de a avaliação ser um processo contínuo no qual estão implicados vários fatores, nomeadamente, a atenção, o interesse, o empenho, a participação na aula, o comportamento correto e educado para com a professora e os colegas, a assiduidade e pontualidade, o espírito de iniciativa, a criatividade, a autonomia, os progressos realizados, entre outros.

Importa também balizar os procedimentos normativos com os critérios de avaliação estabelecidos, quer por cada Agrupamento (referências gerais) como por cada grupo de Educação Física (parâmetros específicos) e obtemos o enquadramento necessário ao processo de avaliação dos alunos.

Tendo em conta o processo de avaliação das aprendizagens dos alunos, a docente privilegiou diferentes modalidades de avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem.

O artigo 24, do Decreto Lei n.º 17/2016 de 4 de abril, define que: “A avaliação interna das aprendizagens, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola, compreende as seguintes modalidades de avaliação: a) Diagnóstica; b) Formativa; c) Sumativa.”

Seguindo esta norma, e em todas as escolas onde lecionou, procedeu-se à avaliação diagnóstica, sempre que necessário ou foi solicitada a mesma aos colegas substituídos, com o objetivo de identificar os alunos que apresentavam mais dificuldades para lhes proporcionar um maior acompanhamento, as matérias prioritárias consoante os objetivos do programa, as capacidades motoras a serem trabalhadas com mais atenção e os aspetos críticos em cada matéria de ensino.

A avaliação formativa assumiu um papel de destaque na realização das atividades letivas, de onde a docente retirou informações claras que influenciaram as suas decisões pedagógicas.

A avaliação sumativa é expressa numa escala quantitativa de um a cinco valores, no 3º ciclo e de um a vinte no ensino secundário. A avaliação englobava três grandes domínios: motor, cognitivo e afetivo, cada um com uma percentagem correspondente. De escola para escola, esta percentagem variava ligeiramente, algumas privilegiavam mais o motor em detrimento do afetivo e vice-versa. No domínio motor, além da avaliação da prestação motora nas diferentes unidades de ensino, também contempla a avaliação dos testes de aptidão física. Através de questionários orais no decorrer das aulas, relatórios de aulas e testes escritos o domínio cognitivo é avaliado. Refira-se que a transmissão de conhecimentos não foi necessariamente em sala de aula, mas sim na prática, aliando a teoria à prática. Dada a especificidade da Educação Física, consideramos este método vantajoso e eficaz para o processo de ensino aprendizagem. O domínio afetivo foi avaliado pelo comportamento, assiduidade, responsabilidade e cooperação.

A avaliação em educação física, independentemente das suas diversas modalidades (inicial, formativa e sumativa) depende essencialmente da qualidade e do afinamento percetivo da observação. A observação condiciona, assim, a recolha de informação e por consequência o seu registo, análise, organização e tomada de decisão. Foram utilizadas grelhas para anotar as classificações obtidas pelos alunos e assim proceder ao tratamento dos dados obtidos nas diferentes avaliações diagnóstica, formativa e sumativa, simplificando o trabalho e que possibilitaram informar regularmente os alunos (e Encarregados de Educação, quando necessário) sobre os seus progressos.

A Autoavaliação é de igual modo um processo essencial para aferir e discutir a perceção que os alunos têm das suas capacidades e competências, metas e objetivos curriculares, bem como o seu entendimento sobre o processo de avaliação, respetivos parâmetros e critérios. Desta forma, o grupo de Educação Física uniformizou, em todos os agrupamentos onde esteve e para todos os ciclos de escolaridade, uma ficha de recolha de informação, a ser preenchida pelos alunos no final de cada período.

No que concerne aos alunos que, por razões clínicas (atestado médico prolongado), estão impedidos de realizar a parte prática da aula, os grupos de educação física, na sua generalidade, decidiram que a sua avaliação se circunscreve apenas à área dos conhecimentos, com a elaboração de trabalhos escritos e ao trabalho específico realizado na aula.

Os alunos com necessidades educativas especiais, abrangidos pelo Decreto lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, beneficiam igualmente de um regime avaliativo simplificado, condicionado e individualizado de acordo com as adaptações curriculares definidas em conselho de turma.

Também a avaliação dos alunos dos cursos profissionais é diferente. Como já foi referido, a organização de cada curso baseia-se em módulos, logo os alunos tem que concluir obrigatoriamente todos os módulos com classificações positivas. O que acontece, por vezes, é que os alunos não conseguem concluir um ou outro, tendo o professor a tarefa de voltar a realizar outra avaliação, de modo a que o aluno possa recuperar. Se imaginarmos este tipo de situação multiplicada por meia dúzia de alunos por turma, vezes três ou quatro turmas, o trabalho docente revela-se um encargo desmedido.

Em síntese, na avaliação das aprendizagens dos alunos, a docente promoveu uma avaliação contínua das competências adquiridas, baseada nos critérios gerais aplicados na escola para cada nível de ensino, assim como, os critérios específicos da disciplina que leciono. Os instrumentos de avaliação utilizados foram os seguintes: avaliação diagnóstica, avaliação formativa, de forma a identificar as dificuldades de cada aluno e consolidar conhecimentos; avaliação sumativa, para avaliar os conhecimentos e conteúdos adquiridos e auto e heteroavaliação, visando a análise pessoal e de grupo.

7.2 – DIMENSÃO PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE EDUCATIVA

Esta é uma das dimensões mais relevantes na identidade, na individualidade e cultura de uma escola. Ela diferencia os padrões de relacionamento entre os diversos agentes de

ensino e a comunidade educativa que abrange. Possibilita e difunde valores universais e transversais de saber, saber ser e saber fazer, que vão muito para além da assimilação de conteúdos curriculares e formatação de regras comportamentais e atitudes no espaço de aula. Consolida e diferencia a autonomia de uma Escola e define a relevância do seu Projeto Educativo para os valores da cidadania e o desenvolvimento integral e multifacetado, não apenas dos discentes, mas de todos agentes educativos e comunidade envolvente. O Departamento de Expressões, em geral e o Grupo Disciplinar de Educação Física, em particular, de cada agrupamento, tem um papel fundamental na configuração desta dimensão.

7.2.1 – CONTRIBUTO PARA A REALIZAÇÃO DOS OBJETIVOS E METAS DO PROJETO EDUCATIVO E DO PLANO ANUAL DE ATIVIDADES

Globalizando todas as escolas do percurso profissional, consideramos que a Educação Física tem contribuído com grande eficácia para as atividades anuais da escola, onde por norma o departamento de Educação Física desenvolve o seu próprio plano anual de atividades, que está ao serviço das linhas mestras e das apostas educativas dos próprios agrupamentos, evitando assim tornar-se um documento de diversidade não articulada e descontextualizada e, desta forma, inconsequente.

As atividades do grupo de educação física para cada ano letivo são propostas em reunião de grupo no final de cada ano letivo anterior e reformuladas no início do novo ano letivo onde as mesmas se irão concretizar.

A participação nos vários projetos e atividades que compõe o plano anual de atividades proporcionam à classe discente uma maior integração, motivação para a vida escolar e uma melhoria das relações com toda a comunidade educativa, professores, funcionários e alunos.

Com o objetivo primordial da consecução das metas de cada projeto educativo, a primeira abordagem passa pelo conhecimento de cada um deles, integrar-se e dar o melhor contributo e participação. A conduta profissional pautou-se sempre pelo trabalho colaborativo com o grupo de pares, com os restantes docentes, reconhecendo a dimensão comunitária da ação educativa e contribuindo, assim, para a promoção do sucesso escolar e para o alcance das metas e objetivos fixados nos Projetos Educativos dos Agrupamentos. A docente cumpriu sempre com as suas orientações e metas sugeridas, por forma a fomentar a aprendizagem e o sucesso dos alunos.

No ano letivo 2016-2107 e apesar de ter estado em quatro agrupamentos, não houve lugar à participação em nenhuma atividade relevante, a não ser pontualmente, no AES, num torneio de futebol inter turmas. Isto porque a passagem por cada agrupamento não coincidiu com as datas das atividades, já fixadas.

No ano letivo 2017-2018, a docente só esteve em dois agrupamentos, mas como a permanência foi num espaço de tempo superior, o envolvimento e participação foram mais efetivos e reais. No AEF, participou em atividades no âmbito da disciplina de educação física, nomeadamente, corta mato escolar e caminhada, em Dezembro, envolvendo todos os alunos, de todos os níveis de ensino do agrupamento, através da organização desse mesmo corta mato e inscrição dos alunos. Contribuiu assim para o desenvolvimento do atletismo em geral e do corta mato em particular e conjuntamente com os colegas do departamento, foram apurados os representantes da escola para o corta mato regional. Mais tarde, os alunos selecionados estiveram presentes no corta mato a nível distrital (na cidade de Guimarães), alcançando bons resultados. Desenvolveu as manhãs desportivas no último dia de aulas (no natal e na páscoa) com torneios de futebol e andebol. Elaborou, em conjunto com os restantes membros do grupo de educação física, os quadros competitivos, assumiu a arbitragem dos jogos e entrega de prémios.

Ainda neste mesmo agrupamento, a docente participou na festa de natal da escola, com o grupo de oficina de movimento e dança, com a apresentação duma coreografia. Em fevereiro, participamos e organizamos o “Desfile de Carnaval”, que envolveu toda a comunidade educativa, preservando-se desta forma os costumes e tradições. Também participou na conceção e apresentação das mesas de páscoa.

No AEPJB, a nível do grupo equipa do desporto escolar, participou com os alunos em provas a nível local em Ponte de Lima e numa prova a nível distrital em Vila do Conde, nas quais os alunos obtiveram excelentes prestações. Participou, igualmente, na preparação e execução do sarau, que teve lugar no último dia de aulas.

Em suma, consideramos que o meu envolvimento, quer nos projetos, quer nas atividades desenvolvidas, foi ao encontro das reais expectativas e dos objetivos e metas definidos pela unidade orgânica em cada projeto educativo.

7.2.2 - PARTICIPAÇÃO NAS ESTRUTURAS DE COORDENAÇÃO EDUCATIVA E SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E NOS ÓRGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO

A conduta, enquanto docente, foi sempre de uma pessoa interventiva procurando estudar os diversos assuntos em que esteve envolvida para poder participar e contribuir para o

desenvolvimento dos mesmos. A docente tentou sempre ter um papel relevante e de colaboração em todas as reuniões gerais, de departamento, de área disciplinar e de conselho de turma, em que participou, fazendo propostas para o seu bom funcionamento e mostrando-se disponível em participar em qualquer atividade que fosse necessário.

Mais uma vez, as passagens fugazes pelos agrupamentos não permitem a verdadeira vivência de um sem número de experiências, e neste caso, o desempenho de cargos e funções, que são por norma atribuídos aos docentes da “casa” ou que pelo menos iniciam o ano letivo.

No AES, foi o único, nestes dois anos letivos, onde foi desempenhada a função de diretora de turma. Nesta função, presidiu a uma reunião do Conselho de Turma, no final do segundo período, com a elaboração da respetiva ata, em colaboração com a secretária. Coordenou o Plano de Turma e deu conhecimento deste projeto aos encarregados de educação. Foram informados também, sobre os conteúdos das diversas disciplinas, dos critérios gerais da escola, sempre que foi necessário foram estabelecidos contatos com os encarregados de educação através da caderneta e/ou por telefone. Coordenou a avaliação formativa e sumativa dos alunos e dirigiu a reunião de avaliação com os encarregados de educação. Foi apenas por um mês, o que torna tudo ainda mais complicado, pois o conhecimento dos alunos era irrisório, mas o desempenho tinha que ser excecional. É feito um balanço positivo do exercício dos encargos, quer no apoio e acompanhamento dos alunos, quer colaborando com os Encarregados de Educação, prestando os esclarecimentos e as informações necessárias. A docente exerceu com rigor as tarefas administrativas inerentes às funções do diretor de turma, cumprindo com eficácia e eficiência os prazos limitativos que, por vezes, condicionam este tipo de cargo.

No AEPJB, a docente foi escalonada para elaborar várias matrizes e provas referentes à disciplina de educação física, nomeadamente a Prova de Equivalência à Frequência de educação física do 3º Ciclo do Ensino Básico. Também aqui foi nomeada para vigiar e avaliar as provas de aferição de educação física, do 8.º ano de escolaridade.

Foi também designada, quer no AEA, quer no AEPJB, para a vigilância de exames nacionais dos ensinos básico e secundário.

A docente via nestas nomeações para a realização de documentos e tarefas tão importantes e de grande responsabilidade, um reconhecimento do seu trabalho, competência e profissionalismo.

7.2.3 - INTERAÇÃO COM A COMUNIDADE EDUCATIVA E COM O MEIO ENVOLVENTE

Consciente da importância do desenvolvimento de projetos e atividades com a comunidade escolar, e ao longo destes anos letivos, a docente participou em atividades no âmbito dos diferentes planos anuais de atividades e atividades no âmbito da sua disciplina, nomeadamente, corta mato escolar, torneios de futebol, basquetebol ou dias da escola.

A troca de experiências e partilha de conhecimentos entre colegas assumiu especial importância, no sentido de promover o trabalho colaborativo, tendo mantido contato permanente com diversos professores de vários níveis de ensino e diferentes áreas. Procurou ser um membro ativo e contributivo para o funcionamento das várias estruturas. Participou em todas as reuniões dos conselhos de turma e dos conselhos de departamento e realizou todas as tarefas que me foram atribuídas. Em determinados casos, participou elaborando as atas.

Em conclusão, sobre a atividade desenvolvida, a docente demonstrou através da sua conduta e da sua intervenção, em vários momentos, que conhece os regulamentos das diversas escolas, cumprindo-os e aplicando-os em favor da comunidade. Manteve sempre um bom relacionamento, uma atitude cordial e de respeito para com todos.

7.3 – DIMENSÃO DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA

Segundo o Decreto Lei n.º 240/2001, “O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.” Logo, a abordagem desta dimensão, não se confina unicamente ao conjunto de ações formativas creditadas por uma qualquer entidade formadora, mas deve consubstanciar-se na reflexão sobre as práticas educativas, os aspetos éticos e deontológicos inerentes à sua profissão, o trabalho de equipa e a partilha de saberes e experiências, bem como em eventuais projetos de investigação relacionados com o processo de ensino-aprendizagem ou outros de relevância para a melhoria dos resultados escolares dos alunos.

A formação contínua dos professores encontra o seu quadro legal suportado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), e regulamentado por um regime jurídico próprio, o Decreto Lei n.º 22/2014 de 11 de Fevereiro.

7.3.1 – FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A análise da dimensão relativa à formação contínua e desenvolvimento profissional é de extrema importância, porque lança novos questionamentos, promove novas reflexões sobre o ensino da Educação Física e permite aos profissionais de educação uma reconstrução permanente do seu conhecimento.

No que respeita aos conhecimentos científicos e pedagógicos, a docente procura manter-se em permanente atualização, através da leitura de legislação, jornais, revistas ou bibliografia especializada. De igual modo, a discussão existente com os pares, onde prevalece a troca de experiências pedagógicas, quer em contexto de conselho de turma, na articulação horizontal e vertical do currículo, como já foi referido em parâmetros anteriores, permite essa constante renovação. Por outro lado, a formação contínua que vai frequentando, sempre que a mesma é possível e as pesquisas através da Internet (uma ferramenta indispensável a qualquer profissional), permitem estar sempre informada.

Quanto às Tecnologias de Informação e Comunicação, procura manter-se também atual, pois é uma ferramenta crucial nos dias de hoje.

No ano letivo 2017-2018, a docente frequentou a ação de formação “Alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula: abordagem dos aspetos teóricos práticos fundamentais à prática letiva inclusiva”, com a duração de 25 horas, promovida pelo centro de formação do agrupamento de escolas do concelho de Barcelos e Esposende, que teve lugar na escola secundária Alcides de Faria. A classificação obtida foi de 9,7 valores. Esta ação de formação, embora não seja na área de saber base, a educação física, permitiu elucidar acerca das mudanças no designado ensino especial, um território educacional em que a docente se revê e lida constantemente no percurso profissional.

Conjuntamente, frequentou formações complementares, nestes dois últimos anos letivos, que constituem ainda hoje um alicerce indispensável à sua prática pedagógica:

- ação de formação sobre natação para bebés – aprender brincando, com a preleitora Sandra Santos;
- ação de formação “A importância da técnica de nado, análise e avaliação técnica, deteção e correção de erros”, com os preletores José Borges e Luís Cameira.

- ação de formação do gira-vólei

Neste momento, a docente encontra-se igualmente a realizar o estágio, com vista a obtenção do nível I do curso de treinador de natação.

Foi sempre preocupação da docente manter-se atualizada, por outros meios, por forma, a melhorar o seu desenvolvimento profissional. Só uma constante atualização e partilha de conhecimentos se poderá perspetivar uma escola verdadeiramente inclusiva e formativa.

8. REFLEXÃO FINAL

O presente relatório constitui-se como uma contemplação final e global do período de lecionação dos anos letivos 2016-2017 e 2017-2018.

Ao longo deste documento, considerou-se a formação do professor de educação física, a disciplina e a sua ligação à escola e o que é ser docente contratado, em substituição. Foram, similarmente relatadas as diferentes experiências vividas, refletiu-se de forma aprofundada sobre as mesmas, e muitas vezes, enriquecendo essas reflexões com investigação bibliográfica.

É reconhecida, por toda a sociedade, a capacidade que um profissional deve possuir em dominar várias áreas de intervenção no exercício das suas funções. E por isso mesmo, a formação profissional, é hoje em dia, definida à escala europeia e abrange uma multiplicidade de conteúdos, que tem que ser controlados.

O desempenho docente exige da sua atuação uma pluralidade de competências que congrega, não só a lecionação das matérias/conteúdos constantes no seu programa disciplinar, como se estende a outras atividades de efetivo apoio aos alunos.

Não obstante esta premissa, os tempos conturbados que se viveram, nos últimos anos no sistema educativo, foram altamente penalizadores para qualquer profissional do ensino que se pautasse pelo rigor científico e pedagógico. E mais ainda, a disciplina de educação física, apesar de reposto à luz da legislação o seu reconhecimento, ainda não é vista na sua plenitude como disciplina indispensável e imprescindível. A desvalorização da carreira docente e a descredibilização social da nossa profissão torna-nos hoje mais vulneráveis. Urge tomar medidas que invertam a tendência atual. O professor é o pilar e a base de todo um sistema.

Apesar de todos os condicionalismos da falta de tempo, que de facto muitas vezes sentiu, a docente continuou a fazer o seu trabalho de acordo com aquilo em que acredita, ou seja, que ele deve ser devidamente planeado, tendo sempre em conta as dificuldades dos alunos e sendo alvo de uma reflexão constante.

Em cada ano letivo, o caminho a percorrer foi extremamente estimulante, pois foram surgindo novos desafios, obrigando-a a um estudo e introspeção constantes e à reformulação do trabalho desenvolvido, traduzindo-se em experiência de vida.

Procurou uma atualização e um aprofundar do conhecimento nas várias vertentes, para de uma melhor forma responder às exigências e mudanças com que nos deparamos diariamente. No meu caso em particular, com alterações constantes de local de intervenção educativa, a reciclagem, o incremento e a melhoria desses conhecimentos tem que ser efetiva, incessante e eficaz.

O tempo vivido, com as suas experiências, permitiu à docente olhar e pensar diversos assuntos com outra profundidade, dando respostas mais consistentes às diversas questões que se foram levantando. Isto foi particularmente visível nas diversas reflexões efetuadas ao longo de cada ano letivo, tanto de aulas como de outras atividades.

O acumular de experiência traduziu-se numa maior maturidade na análise das situações, em respostas mais rápidas e mais certeiras face às imponderabilidades do momento, na capacidade de prever e antever os diversos problemas inerentes à prática de Educação Física, entre outras competências profissionais que foram evoluindo ao longo do tempo.

Numa segunda parte deste relatório, e após a contextualização das diversas escolas onde lecionou, surge uma reflexão aprofundada, dividida pelas diferentes dimensões e domínios da avaliação docente. Relativamente à dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a docente procurou nas suas aulas aplicar as estratégias e metodologias eficazes para o sucesso dos alunos nos exercícios propostos e para a concretização dos objetivos previstos. Reconhecendo responsabilidade na promoção e desenvolvimento integral de cada aluno, procurou sempre valorizar os diferentes saberes e culturas, diversificando estratégias e metodologias, criando ambientes de trabalho seguros, exigentes e estimulantes.

Como professora e educadora, tentou sempre que possível, incentivar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades, de modo a atingirem as metas educativas referidas no projeto e, ainda, motivá-los para que revelassem o cumprimento de valores sociais apelando à cooperação, iniciativa, autonomia e criatividade.

Naturalmente nem sempre o sucesso das suas turmas foi pleno, sendo que para superar essas mesmas adversidades de percurso, a docente ajustava os exercícios ao nível da turma e dessa forma os alunos atingiam, com maior ou menor dificuldade, as competências previstas.

Consideramos que o trabalho desenvolvido com os alunos, foi bastante positivo, uma vez que, relativamente aos objetivos e conteúdos planificados foram, na sua plenitude, cumpridos e adaptados ao ritmo de cada aluno/ turma. Foram explanados os conteúdos programáticos, os objetivos a atingir e os trabalhos/ atividades a desenvolver, bem como os critérios de avaliação.

O uso adequado da nossa língua materna deve ser sempre promovido e cumprido de forma assertiva, independentemente do contexto ou grupo de indivíduos, em que estejamos inseridos. A demonstração de proficiência na utilização da nossa língua será, certamente, uma das constantes preocupações, enquanto docente.

O uso das novas tecnologias, promovendo aprendizagens por descoberta orientada, assim como a competência de pesquisa e de processamento de informação. A par destes

recursos, foi promovida, de forma contínua, a avaliação formativa, de forma a ir diagnosticando dificuldades e ir alterando e melhorando estratégias. Procurou, também, desenvolver e incentivar hábitos e métodos de trabalho, criar um clima de empatia e recorrer com frequência ao reforço positivo, sempre com o objetivo máximo de elevar as expectativas dos alunos e melhorar a sua auto estima.

A docente manteve sempre uma relação de grande afetividade com os alunos, relação marcada também pelo respeito entre todos os envolvidos considerando como seu ponto forte a sua envolvência lúdico-pedagógica com os alunos nos intervalos e nas atividades desenvolvidas nesses mesmos intervalos.

Quanto à dimensão participação na escola e a relação com a comunidade educativa, a docente manteve, na medida do possível, em cada escola um papel interventivo e dinâmico indo ao encontro dos objetivos dos Projetos Educativos de cada agrupamento. Fomentou nos alunos a educação para a cidadania e integração ativa nas atividades promovidas pela escola, organizando e dinamizando, em conjunto com os restantes elementos do grupo disciplinar, projetos do plano anual de atividades.

Estes projetos e as atividades organizadas pelo Grupo de Educação Física, do qual a docente fazia parte integrante e ativa, foram sempre atividades proporcionadas para um número considerável de alunos e viradas para a comunidade e possibilitaram aos mesmos muitas vivências e aprendizagens positivas, que se refletiam na melhoria dos seus comportamentos na sala de aula e por conseguinte na melhoria dos seus resultados escolares.

Nos diferentes níveis de intervenção, a docente participou na construção de documentos orientadores da vida da escola/turma, designadamente, planos curriculares de turma, atas de Conselhos de turmas. A troca de experiências e partilha de conhecimento entre colegas assumiu especial importância, no sentido de promover o trabalho colaborativo, tendo mantido contato permanente com vários professores de diferentes níveis de ensino.

Em todas as atividades que participou e que dinamizou o balanço foi muito positivo, porque houve empenho na relação com a comunidade educativa, que assume uma importância crescente no domínio das relações interpessoais, nomeadamente na construção de um clima escolar, favorável ao processo de aprendizagem e de formação do aluno.

Na dimensão desenvolvimento e formação ao longo da vida, a docente procurou sempre manter-se atualizada na sua profissão tendo em conta as mudanças que foram surgindo ao longo do tempo. Frequentou ações de formação que valorizam as suas competências, no entanto considera que nos últimos anos podia e devia ter frequentado mais ações e cursos de formação no sentido de enriquecer e manter-se mais atualizada relativamente a aspetos relacionados com didática da disciplina que leciona. A docente manteve-se informada das

alterações aos Programas Nacionais de Educação Física e foi sugerindo aos diversos grupos de Educação Física que as colocassem em prática. Considera também que o desenvolvimento profissional é visto como um processo complexo e como professora tem sido uma agente ativa da mudança, autónoma e responsável, determinada a refletir com os colegas, de forma a melhorar as suas competências, quer em aspetos relativos à prática docente, quer em assuntos mais abrangentes, nomeadamente, problemas da escola.

No cômputo geral e como marca eloquente deste relatório, destaca-se a exigência e a diversidade de tarefas e funções que hoje são atribuídas aos professores. O desempenho profissional dos professores na escola é hoje muito mais do que ministrar as aulas da sua área disciplinar. O apoio aos alunos fora desse espaço tornou-se, no contexto atual, fundamental para a qualidade dos serviços prestados pelas escolas.

Para isso, a preparação de um profissional na área da docência exige um trabalho continuado e permanente para que possa responder às exigências evolutivas da Escola e estar capacitado para o exercício das várias funções para as quais possa ser solicitado.

Mas no final deste balanço desta prática pedagógica acumulada, importa que as questões mais pertinentes fiquem bem esclarecidas: as mudanças constantes de escola, de alunos, de colegas docentes, do espaço físico de ação são benéficas ou prejudicam o trabalho docente? Estas experiências nómadas influenciam de que forma o meu percurso profissional?

As respostas encerram duas vertentes. Por um lado, há um conhecimento alargado do funcionamento de cada escola, transferível e aplicável a cada uma, o sem número de alunos com que trabalhamos dão-nos uma bagagem imensurável para podermos lidar no futuro, pois quase de certeza essa situação já aconteceu...o uso de novos materiais, o conhecimento de outras modalidades mais em voga nesta que outra escola ou localidade, as relações e os laços que se criam com novos colegas e com a toda a comunidade educativa.

Mas há o reverso da medalha, senão vejamos: todas as escolas funcionam de forma diferente, temos que nos adaptar e ter o conhecimento imediato de tudo, o mesmo sem número de alunos já referido, não vai passar disso mesmo, pois o curto espaço de tempo de contato não permite alargar e trabalhar em profundidade os vínculos afetivos, as fugazes relações que se constroem com a comunidade escolar, pois o nosso tempo de presença é limitado...

É pois, uma experiência agri-doce, com tudo o de bom que dela advém, mas também o lado mais escuro e solitário que nela contém.

Apesar do sucesso alcançado no desempenho das várias funções, tenho consciência que continuarão a existir obstáculos que me levarão a cometer falhas, devendo continuar a

manter um espírito lutador e autorreflexivo, pois só assim se poderá ir mais além no desempenho de todas as funções inerentes à prática docente.

Após ter vivenciado esta experiência de reflexão mais profunda da atividade profissional, a docente conclui que o percurso empreendido ao longo de toda carreira docente e destes anos em particular, valeu a pena e foi motivo de realização pessoal e profissional colocando, como tal, a docência como uma área que será sempre uma oportunidade de abertura de mais horizontes profissionais e pessoais.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, J. M. (1995). *Organização, gestão e projeto educativo das escolas*. Edições ASA. Porto.

Alves, P. (2016). *Os professores de educação física e a promoção de um estilo de vida ativo*. Dissertação de doutoramento em Ciências da educação na especialidade de didática da educação física e desporto apresentada na Faculdade de Motricidade Humana.

Aranha, A. e Teixeira, N. (2007). Relação entre a prática de actividade física e o estado de bem-estar em adolescentes. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, **32**, Janeiro/Junho.

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

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa.

Bento, J. O. (1999). Contexto e perspectivas. In Bento, J., Garcia, R. e Graça, A. (Eds.). *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 19-112). Livros Horizonte, Lisboa.

Costa, D. (1997). A influência da Atividade Física nos níveis de saúde, condição física e hábitos de saúde. *Horizonte – revista de educação física e desporto*, **13**, (77), Dossier.

Estatísticas da educação 2016/ 2107 - direção geral de estatísticas da educação e ciências – DGEEC <http://w3.dgeec.mec.pt/dse/eef/2017/>

Ferreira, A. G., Moreira, J. A., Ferreira, J. A. (2011). Percepções sobre o estatuto socioprofissional dos professores de educação física em Portugal. *Revista portuguesa de pedagogia. Extra-Série*, p. 205-223.

Ferro, A e Carraça, E. (2018). Educação Física, Hoje? Vou menos por “querer” e mais porque “tem que ser”. O Decreto Lei n.º 139/ 2012, as necessidades psicológicas básicas e as motivações dos alunos do ensino secundário. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, **41**, Jan/Jun.

García, C. (1995). *Formação de Professores para uma mudança educativa*. Porto Editora. Porto

Gomes, P. (2001). Género, coeducação e Educação Física. Implicações pedagógicas didáticas. *Revista Exaequo – associação portuguesa de estudos sobre as mulheres* (4), Lisboa.

Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física – Comparação Entre Professores Principiantes e Professores Experientes*. Monografia da licenciatura em educação física e desporto na Universidade da Madeira.

Hardman, K. (2000). Ameaças à Educação Física! Ameaças ao Desporto Para Todos? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, **19/20**, 11-35.

Henrique, J. & Januário, C. (2005) Educação Física escolar: a perspetiva de alunos com diferentes perceções de habilidade. *Revista Motriz*, Rio Claro, **11**, (1), 37-49.

Marivoet, S. (1998a). *Aspetos Sociológicos do Desporto*. Livros Horizonte. Lisboa.

Marivoet, S. (1998b). Tempos e Espaços de Realização Humana no Contexto de Novas Necessidades Sociais. *Horizonte – revista de educação física e desporto*, **14**, (81), 8-11.

Marques, A. (2010) *A Escola, a Educação Física e a promoção de estilos de vida ativa e saudável: um estudo de caso*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação, apresentada na Faculdade de Motricidade Humana.

Marques, A., Martins, J. e Santos, F. (2012). Educação Física; uma disciplina, diferentes perspetivas. Implicações práticas. *Boletim Sociedade Portuguesa de educação física*, **36**, Jan/Jul.

Marques, M., Peralta, M., Martins, J., Catunda, R. & Costa, F. (2017) A promoção da saúde em contexto escolar. O contributo da disciplina de educação física. In Junior, J. (org.), *Conhecimentos do professor de educação física escolar*. 1.^a edição, Fortaleza CE.

Ministério da ciência, inovação e ensino superior (MCIES, 2005). *Processo de Bolonha*. Lisboa.

Mota, J. (1992). A Escola a Educação Física e Educação da Saúde. *Horizonte – revista de educação física e desporto*, **7**, (48), 208-212.

Mota, J. & Sallis, J. (2002). *Atividade Física e Saúde: Fatores de Influência da Atividade Física nas Crianças e nos Adolescentes*. Campo das Letras. Porto.

Neto, C. (1994). A Criança e a Atividade Desportiva. *Horizonte – revista de educação física e desporto*, **10**, (60), 203-206.

Nóvoa, A. (1992), Para uma análise das instituições escolares. In Nóvoa, A. (org.), *As organizações escolares em análise* (p.13-42). Lisboa, Publicações Dom Quixote, Lda.

Nóvoa, A. (2006). *Debate Nacional sobre Educação*, Assembleia da República, Lisboa.
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/688/1/21181_AR_ca.pdf

Oliveira, J. (2011). *O Ensino da Educação Física em Portugal. Difusão e Implementação da Ginástica Sueca em Portugal na primeira metade do século XX*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de História da Educação, apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Perfil do docente – análise sectorial 2016/ 2017. Direção geral de estatísticas da educação e ciências – DGEEC. <http://www.dgeec.mec.pt/np4/98/>

Santos, C. (2008) Educação Física escolar: um olhar reflexivo. *EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 13, (123)*.
<http://www.efdeportes.com/efd123/educacao-fisicaescolar- um-olhar-reflexivo.html>

Shane, S., Brewer, J., & Thomas, J. (2010). Incorporating service learning into college fitness classes. *Emporia State Research Studies*, **46**, 21–25.

Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional – Uma abordagem Desenvolvimentista*. Edição McGraw-Hill.

UNESCO (1978). *Carta Internacional da Educação Física e Desporto da UNESCO*. Paris.

UNESCO (2015) – *Quality physical education – guidelines for policy-makers*. Paris.

Webster, C. (2011). Relationships Between Personal Biography and Changes in Preservice Classroom Teachers' Physical Activity Promotion Competence and Attitudes. *Journal of Teaching in Physical Education*, **30** (4), 320-339.

PROJETOS EDUCATIVOS:

- Escola Secundária de Caldas das Taipas – *Projeto Educativo 2012-2015*
- Agrupamento de escolas Francisco de Holanda – *Projeto Educativo 2018-2021*
- Agrupamento de escolas de Sande – *Projeto Educativo TEIP 2017-2018*
- Agrupamento de escolas Alcaides de Faria – *Projeto Educativo 2017-2020*
- Agrupamento de escolas de Fragoso – *Projeto Educativo 2017-2021*
- Agrupamento de escolas Pintor José de Brito – *Projeto Educativo 2018-2021*

LEGISLAÇÃO REFERENCIADA:

Decreto Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto. *Diário da República nº 201, 1.ª série - A*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República nº4, 1.ª série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Lei n.º 26/ 2012 de 21 de fevereiro. *Diário da República nº 37, 1.ª série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República nº 129, 1.ª série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei n.º 22/2014 de 11 de Fevereiro. *Diário da República* nº 29, 1.ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei n.º 17/2016 de 4 de abril. *Diário da República* nº 65, 1.ª série. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Lei n.º 28/ 2017 de 15 de março. *Diário da República* nº 53, 1.ª série. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Lei n.º 55/ 2018 de 6 de julho. *Diário da República* nº 129, 1.ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. *Diário da República* nº 237, 1.ª série. Assembleia da República. Lisboa.