



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



**Relatório Detalhado Sobre a Atividade Profissional dos Últimos Cinco Anos
(2009/10 a 2013/14)**

Relatório Final de Mestrado

**Elaborado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Orientador: Professor Doutor António José Mendes Rodrigues

Júri:

Presidente

Professor Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais

Professor Doutor António José Mendes Rodrigues
Professora Doutora Maria João Figueira Martins

José Rafael Boaventura de Sousa Borges Talefe

2015

A tudo e a todos, que com a sua orientação, apoio ou
inspiração, permitiram que este trabalho fosse realizado.

I

RESUMO

O presente trabalho resulta do exercício de reflexão sobre o desempenho docente na área da Educação Física, realizado na Escola Secundária Miguel Torga, no Monte Abraão-Queluz, ao longo dos últimos cinco anos (2009/10 a 2013/14).

A exposição do seu conteúdo divide-se em duas partes fundamentais: na primeira, descreve-se e caracteriza-se a realidade do contexto onde a escola se inscreve. Na segunda parte, fazendo referência às atividades desenvolvidas pelo docente, realiza-se uma reflexão sobre a sua ação, enquadrada pelas três dimensões indicadas no artº4 do Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de Fevereiro, relativas ao processo de avaliação de desempenho do pessoal docente, nomeadamente: a dimensão científica e pedagógica; a dimensão da participação na escola e relação com a comunidade e a dimensão da formação contínua e desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Educação Física; Reflexão Crítica, Sucesso educativo, Contexto Socioeconómico, Relação com a comunidade, Projetos de intervenção

ABSTRACT

This work results from the exercise of reflection on the teaching performance in the area of physical education in Secondary School Miguel Torga, on Monte Abraão-Queluz, over the last five years (2009/10 to 2013/14). It is organized in two parts: first describing and characterizing the context where the school subscribes; and, in the second part, with reference to the activities developed by the Professor, is a reflection on your action, framed by the three dimensions mentioned in article 4 of the implementing Decree No. 26/2012 to February 21. These dimensions are: the performance evaluation of the teaching staff, in particular: the scientific and pedagogical dimension; the extent of participation in school and community relationship and the extent of the continuing education and professional development.

Keywords: Physical Education; Critical reflection, Educational achievement, and economic Context, Relationship with the communities, Intervention projects

Índice

<u>1. Introdução</u>	1
<u>2. O Professor de Educação Física</u>	4
a) As motivações individuais	4
b) O percurso profissional	4
<u>3. Contextualização da realidade em análise</u>	6
3.1. Localização do Agrupamento de Escolas Miguel Torga	6
a) O enquadramento geográfico	6
b) O enquadramento sociocultural	8
3.2. Caracterização da comunidade Escolar	9
3.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas Miguel Torga	12
a) Composição do Agrupamento	12
b) A oferta formativa do Agrupamento	14
c) Os recursos logísticos e pedagógicos do Agrupamento	14
3.4. Caracterização da Escola Secundária Miguel Torga	15
a) O espaço físico	15
b) A população escolar e os recursos humanos	15
c) Linhas orientadoras da intervenção da ESMT	16
3.5. Caracterização do grupo de recrutamento e sua intervenção	18
a) O grupo de recrutamento	18
b) As instalações para a prática da disciplina de Educação Física e Desporto Escolar	20
c) O projeto de Educação Física	21
d) O projeto do Desporto Escolar	25

<u>4. A atividade docente</u>	28
4.1. A Dimensão Científica e pedagógica (Vertente Profissional Social e Ética e vertente de desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem)	28
4.1.1. Vertente Profissional Social e Ética	28
a) Compromisso com a construção do conhecimento profissional	29
b) Compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal.	31
c) Compromisso com o grupo de pares e com a escola	33
4.1.2. A vertente Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem	34
a) Preparação e organização das atividades letiva	34
b) Realização das atividades letivas	35
c) Relação pedagógica com os alunos	39
d) Processo de avaliação das aprendizagens dos alunos	41
4.2. Participação na escola e relação com a comunidade	44
a) Contributo para a realização dos objetivos e metas do projeto educativo e dos planos anual e plurianual de atividades	44
b) Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão	46
c) Dinamização de projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação	48
4.3. Formação contínua e desenvolvimento profissional	49
a) Formação contínua e desenvolvimento profissional	49
<u>5. Conclusões</u>	52
<u>6. Bibliografia</u>	54

“ As épocas de crise são propícias ao desencadear de processos de reflexão – sobre finalidades e meio, sobre factores de desenvolvimento e mecanismos constrangedores e até, de um pôr em causa de todo um sistema de ideias.”

(Januário, 1995, p.207)

“...ser professor hoje em dia é pertencer a uma profissão de alto risco: os professores são obrigados a confrontar-se quotidianamente com problemas de grande complexidade técnica e científica, no quadro global das instituições escolares e de uma enorme dificuldade de afirmação de uma imagem social valorizada. “

(Nóvoa, 1989, p.12)

1. Introdução

“No chamado Relatório do FMI de 2013, escrito por diversos técnicos e responsáveis portugueses, a Educação é designada de Custo, quando devia ser um Investimento na qualificação das pessoas, significando, conseqüentemente, um investimento na qualificação da própria sociedade e do seu futuro.”

(Observatório da Políticas de Educação e de Formação,
CES . UC . CeIED . ULHT, 2014, p.3)

Vivemos tempos difíceis.

Difíceis não só pelos constrangimentos económico-financeiros, com as implicações de grande incerteza no futuro, mas também pela complexidade das variáveis que norteiam as nossas vidas.

Nesta incerteza e complexidade estão englobadas, necessariamente, todas as organizações sociais onde a instituição escolar se incluiu.

Tal como em muitas outras, a escola onde leciono, assistiu nos últimos anos (alguns dos quais, correspondentes ao período a que se reporta este relatório), a momentos de grande agitação e perturbação, resultando em desnecessário desperdício de energia.

Não podemos desvalorizar as perversas implicações sobre o funcionamento das escolas que algumas medidas legislativas tiveram. Falamos da formação dos Mega-agrupamentos de escolas, do novo modelo de gestão, das contenções orçamentais, do aumento do número de alunos por turma, entre muitas outras. Não podemos esquecer também a brutal diminuição do custo do trabalho docente, das alterações ao Estatuto da Carreira Docente com as implicações nas reduções da componente letiva até aí existentes, da implementação do processo de avaliação de desempenho da função docente e da desvalorização da função de professor que ao longo destes últimos anos foi sendo construída.

Ao longo deste documento serão feitas algumas reflexões sobre a forma como foi vivenciada pelos agentes intervenientes estes momentos de conturbação.

A escola não é uma realidade fechada, estanque da sua relação com as comunidades onde se insere. A escola reflete a realidade sociocultural do contexto onde se inscreve. A imigração (e recentemente, o aumento da emigração) a desestruturação das famílias e a crise económica, tornaram a sua missão cada vez mais difícil.

Apesar de todos estes constrangimentos, que, convenhamos, não podem ser ignorados, cabe aos professores, inevitavelmente, o papel fundamental de contribuir na inversão da degradação do funcionamento da escola. Desta forma, queremos acreditar (e cremos!) que ainda é possível a escola ser o espaço de elevação social que em tempos lhe foi tão fortemente atribuída.

É claro que o que se exige aos professores é cada vez mais, até porque, neste momento, para além de concorrerem com esta sociedade da informação e tecnologia, também têm que dominá-la. Têm que estar preparados para uma realidade social cujo ritmo de transformação nos parece cada vez mais rápido.

Este documento pretende corporizar o exercício de uma análise crítica e de reflexão sobre a atividade docente desenvolvida pelo seu autor, ao longo dos últimos 5 anos, na Escola Secundária Miguel Torga.

Vimos pois ao encontro de Nóvoa, A (2009), quando afirma ” que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autorreflexão e de autoanálise.” (p.6)

A apresentação deste relatório está pois organizada em duas partes fundamentais:

Uma primeira, onde serão descritos e caracterizados os traços marcantes do contexto onde decorreu a atividade docente, nomeadamente a realidade geográfica, social, económica e cultural onde o Agrupamento de Escolas Miguel Torga se inscreve, as características do enquadramento escolar, o Agrupamento de Escolas, a escola sede, a população escolar e as estruturas pedagógicas de maior relevância para este exercício.

Uma segunda parte, onde se descreverão sumariamente as atividades realizadas pelo docente e funções que desempenhou, completando-se e enriquecendo-se tal descrição

com uma análise crítica e introspetiva, do trabalho desenvolvido, com a preocupação de elaborar um olhar reflexivo sobre o mesmo.

2. O Professor de Educação Física

a) As motivações individuais

No ensino secundário, frequentei a antiga área opcional de desporto, que constituiu o despertar do meu interesse para a Educação Física como área profissional. O trabalho desenvolvido pelo meu professor de Educação Física de então, representou uma referência estruturante na construção da minha conceção pessoal, um referencial de partida, de onde todo o meu percurso e todas as minhas vivências posteriores, ainda frequentemente regressaram.

O facto de ter iniciado a minha atividade profissional ainda como estudante da licenciatura (como professor de ginástica, em classes de formação, acrobática e minitrampolins, com diversos níveis etários), foi importante por ter permitido a aplicação imediata de algumas das aprendizagens que vinha processando, permitindo assim um melhor aproveitamento do processo de formação, não só na vertente técnico-pedagógica, mas também em aspetos motivacionais.

b) O percurso profissional

Desempenho funções na Escola Secundária Miguel Torga desde 1998, inicialmente em regime de destacamento e fazendo parte do quadro da escola, apenas desde 2005.

Licenciado em educação física, desde 1988, do antecessor da Faculdade de Motricidade Humana (FMH), o Instituto Superior de Educação Física (ISEF), pertenço à primeira licenciatura do Ramo Educacional, tendo também feito parte do grupo de primeiros alunos com estágio integrado.

Exerço assim a atividade docente desde 1987, pertencendo ao Quadro de Nomeação Definitiva desde 1989 e tendo já lecionado em quatro escolas secundárias (Escola Secundária Ferreira Dias – Cacém; Escola Secundária Padre Alberto Neto – Queluz; Escola Secundária D. João V – Damaia e Escola Secundária Miguel Torga – Massamá/Monte Abraão).

Juntamente com outros fatores, a lecionação nestas diferentes realidades escolares contribuíram para a construção da minha identidade pessoal e profissional, ao permitirem um elevado e rico manancial de vivências.

Ao longo destes 27 anos de atividade, desempenhei já uma grande variedade de funções e realizei igualmente um elevado e diversificado conjunto de atividades, quer no domínio pedagógico quer numa vertente organizativa, onde se destaca: Coordenador e Representante de Grupo de recrutamento, Coordenador do Desporto Escolar, Diretor de Instalações, Membro da assembleia de escola, Diretor de Turma, entre outros.

3. Contextualização da realidade em análise

3.1. Localização do Agrupamento de Escolas Miguel Torga

a) O enquadramento geográfico

Implantado numa zona tipicamente suburbana, o agrupamento serve uma população oriunda das freguesias de Massamá, Monte Abraão, Queluz e Belas (atualmente unificadas pela Lei n.º 11-A/2013 de 28 de Janeiro, constituindo atualmente a união das freguesias de Massamá e Monte Abraão e a união das freguesias de Queluz e Belas), todas pertencendo ao populoso concelho de Sintra. Esta zona é densamente povoada. Localiza-se no extremo Oeste do concelho de Sintra (um dos mais populosos do país) e dista 10 Km da cidade de Lisboa.

Servem de acessos a estas freguesias o eixo rodoviário designado por IC 19 e o caminho-de-ferro que liga Lisboa a Sintra. Alberga também vários tipos de atividades comerciais, industriais e serviços. No entanto, grande parte dos habitantes desloca-se para fora destas localidades (principalmente para outras da Região Metropolitana de Lisboa) para exercer a sua profissão.

De forma a melhor compreender a população escolar, parece-nos importante fazer referência a algumas características particulares das quatro freguesias (que devido à recente união de freguesias, são atualmente duas, Massamá/Monte-Abraão e Queluz/Belas), apresentando alguns dados relativos aos Censos 2011 (o último disponível):

Massamá - Ocupando uma área de 2,72 Km², Massamá foi sempre uma zona agrícola fértil, devido à abundância de água, o que levou ao aparecimento de várias quintas, hoje integradas na área urbana da freguesia. Das freguesias que compõem o concelho de Sintra, Massamá é aquela que tem maior densidade populacional - 12.868 hab./ Km²., em resultado de totalizar 28.112 habitantes.

Monte Abraão - Apesar de Monte Abraão ser uma das mais antigas povoações do concelho de Sintra, só se constituiu como freguesia em 1997, pela Lei 36/97. A expansão urbanística dos anos 60 transformou esta zona, essencialmente agrícola, no aglomerado populacional que hoje se conhece. Ocupa uma área de 1,20 Km², e tem uma população de 20.809 habitantes. Tem assim uma densidade populacional de 17340 hab./ Km².

Queluz - A freguesia de Queluz integra a cidade de Queluz, juntamente com a de Monte Abraão e de Massamá. A sua área ocupa uma superfície de 6,70 Km² e tem uma população com aproximadamente, 26.248 habitantes, apresentando uma densidade populacional de 3917 hab./ Km².

Belas - A sua área ocupa uma superfície de 23,20 Km² e, nos censos de 2011, tinha uma população de 26.089 habitantes, sendo a sua densidade populacional de 912,3 hab./Km², a menor, das localidades que serve o agrupamento.

Apesar de manifestamente diferentes, podemos pois verificar a existência de alguns traços comuns, nomeadamente, a recente explosão demográfica e a correspondente alteração do tecido social. Uma região, que até há poucos anos era essencialmente rural, viu-se transformada de forma abrupta, numa zona densamente povoada com características suburbanas.

Encontramos pois semelhanças com o que Soto (2015) identificou, quando faz referência ao subúrbio como um espaço intermediário entre a cidade e o campo, por vezes, como território indefinido e em transição. Esta caracterização, parece-nos ser representativa da realidade que encontramos nas freguesias que o Agrupamento de escolas serve, pelo facto de a grande maioria da população ativa se deslocar para as zonas limítrofes (principalmente, para Lisboa), pela população ter origens e proveniências diversificadas ou pelo desenraizamento e heterogeneidade sociocultural que genericamente apresenta.

Também é de referir que, na zona destas freguesias, no que se refere às estruturas de apoio social, existem várias escolas e muitos jardim-de-infância (particulares), igrejas de vários credos e confissões, associações desportivas, monumentos e espaços de lazer.

Estas localidades possuem também uma intensa atividade comercial, caracterizada, essencialmente, pela pequena empresa. A atividade industrial é reduzida, mas como referido anteriormente, a maior parte da população integra o sector terciário e desloca-se diariamente para a cidade de Lisboa e para outras localidades limítrofes.

b) O enquadramento sociocultural

Os dados que apresentamos são também relativos aos Censos 2011, (ainda antes da união das freguesias de acordo com a Lei n.º 11-A/2013 de 28 de janeiro). Assim, como já referido, a freguesia com maior número de habitantes é a de Massamá, com 28.112, seguida de Queluz, com um total de 26.248 residentes, Belas, com 26.089 e Monte Abraão, com 20.809.

Entre os Censos de 1991 e de 2001, as freguesias referenciadas, Massamá, Monte Abraão, Queluz e Belas, viram a sua população residente aumentar, respetivamente, 69,7%, 19,3%, 10% e 13,6%. A imigração tem sido das principais causas do crescimento demográfico das três freguesias da cidade de Queluz. O peso da população estrangeira residente é significativo e superior à média nacional: 12,9% da população residente de Queluz, 15,4% de Massamá e 18,2% do Monte Abraão nasceram no estrangeiro. Contudo, esta tendência inverteu-se na última década, conforme mostrou o Censos 2011.

Assim, a maioria das freguesias testemunhou a diminuição da sua população, mesmo a de Massamá, que tinha verificado uma subida bastante significativa na década anterior (em resultado de ter sido a freguesia cujo a vivacidade da construção imobiliária se prolongou durante mais tempo). A única que aumentou a sua população foi a freguesia de Belas, sobretudo devido ao aparecimento de um novo núcleo urbano, o Casal da Barota, de onde também provêm alguns alunos do agrupamento. Atualmente tem-se verificado um abrandamento do crescimento populacional, resultado da crise económica e financeira que o país tem atravessado, uma vez que se verifica uma diminuição da imigração, acompanhada de um regresso da população proveniente dos PALOPS aos seus países de origem. Como tal, pelos motivos enunciados, as freguesias de Monte Abraão, Queluz e Massamá perderam respetivamente 5,6%, 6% e 0,2% da população, enquanto a freguesia de Belas viu a sua população aumentar 23,2%.

Quanto ao grau de instrução, a área abrangida pelo agrupamento revela uma grande heterogeneidade. A freguesia de Massamá é a apresenta um grau de escolaridade superior: 20,5% da sua população tem como nível de instrução em maior número, o ensino secundário. A freguesia de Monte Abraão apresenta 21,4% da sua população com o terceiro ciclo como grau de instrução mais elevado, enquanto a freguesia de Queluz inclui 23,5% de população com o primeiro ciclo como grau de instrução com maior

prevalência. A freguesia de Belas apresenta o índice mais elevado na área referente a nenhum grau de instrução: 19,3%. Estes dados refletem o nível socioeconómico que predomina em cada umas das respetivas localidades. A isto não será indiferente o facto de, por exemplo, Massamá ser a zona onde, quer a qualidade da construção habitacional, quer o respetivo preço por m², poder ser considerado o mais elevado e como tal, ser procurada por uma população de maior capacidade económica e tendencialmente, com maior nível de escolaridade.

A freguesia de Queluz é a que apresenta a população mais envelhecida, pois 21,6% da população tem 65 anos ou mais. Em oposição, é em Belas que vive a população mais jovem, com 20,2% da população com 14 anos ou menos.

Mais de 60% das famílias tem uma dimensão reduzida, predominando o tipo de família nuclear, com agregados familiares de apenas 2 ou 3 elementos. Em Belas e Massamá predominam as famílias constituídas por casais jovens sem filhos ou então com um único filho, enquanto nas restantes localidades prevalecem os agregados familiares constituídos por 1 ou 2 elementos, ou seja, casais sem filhos e pessoas que vivem sozinhas. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013a)

3.2. Caracterização da comunidade Escolar

“As nossas escolas representam realidades distintas, frequentadas por pessoas muito distintas”.

“As salas de aula são verdadeiros caleidoscópios de uma diversidade cultural muito exigente”

(Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2012, p.4)

Como referido anteriormente, a imigração tem sido das principais causas do crescimento demográfico das freguesias da cidade de Queluz, com valores médios próximos dos 15%.

Através da análise de alguns indicadores relacionados com o nível económico e sociocultural das populações residentes nas diferentes freguesias referidas, observámos uma marcante heterogeneidade da população escolar. Esta heterogeneidade naturalmente reflete-se nas diferentes expectativas e níveis de envolvimento das famílias na vida escolar dos respetivos educandos.

Em termos multiculturais, a população escolar, revela também significativa heterogeneidade. *“Nestes últimos anos, no entanto, foi evidente o aumento desta disparidade com alunos que vão sendo integrados ao longo dos anos letivos, recém-chegados principalmente de países africanos de expressão portuguesa, do Brasil e de países do Leste europeu ou de origem asiática, alunos estes que evidenciam um fraco domínio da língua portuguesa e, por conseguinte, revelando grandes dificuldades na aquisição e compreensão de conhecimentos.”* (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013a, p.6)

Como posteriormente será referido neste documento, esta realidade, principalmente o que está intimamente relacionado com o domínio, falado e escrito, da língua portuguesa, tem sido objeto de um especial cuidado na integração dos alunos com estas características, através da implementação de projetos que concorreram para a sua superação.

Dados referentes ao letivo de 2013/2014, indicam que dos 2812 alunos do agrupamento, 47 estavam no pré-escolar; 421 no 1º ciclo do ensino básico; 1659 no 2º e 3ºs ciclos do ensino básico e 685 alunos no ensino secundário. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013d)

Confirmando o acima referido, podemos encontrar no Agrupamento de Escolas, alunos de 32 nacionalidades, onde se destacam, como as de maior prevalência, os naturais do nosso país (86%), seguidos dos provenientes da Guiné (4%); Cabo verde (3%); Angola (2%) e Brasil (2%).

Estes dados não refletem com exatidão algumas das características da multiculturalidade do tecido escolar. Isto porque muitos dos alunos naturais do nosso país têm pais de origem estrangeira, principalmente, dos países africanos de língua oficial portuguesa e ainda com fortes ligações socioculturais e afetivas a esses mesmos países (cerca de 35% dos alunos estão nestas condições). Este facto está na origem de alguns dos problemas de integração, pelas dificuldades no domínio da língua portuguesa e pelas diferenças entre as culturas de origem e a portuguesa.

Posteriormente, na alínea b) (*A população escolar e os recursos humanos*), capítulo 3.4. (*Caracterização da Escola Secundária Miguel Torga (ESMT)*) deste documento, serão apresentados indicadores indiretos mais próximos da realidade.

Parece-nos também ser importante referir, que foram referenciados 105 alunos com necessidades educativas especiais e que 28% do total de alunos do Agrupamento (774 alunos) beneficiaram do Apoio Social Escolar (ASE), dados bem elucidativos das disparidades socioeconómicas da população escolar.

Por último e a título ilustrativo de algumas das dificuldades identificadas, referimos que 15% dos alunos não possuem computador em casa e que apenas 81% dos alunos podem usufruir simultaneamente de computador e de acesso à internet nos respetivos lares. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013d).

Podemos então resumir que, a heterogeneidade económica, social e multicultural se apresenta como um dos traços mais marcantes que caracterizam esta população escolar. Esta heterogeneidade com os contornos já referenciadas (diferenças significativas entre as zonas de proveniência dos alunos do agrupamento; diferenças entre os níveis de escolaridade dos progenitores; percentagens consideráveis de alunos e/ou famílias provenientes de países de língua oficial Portuguesa; elevado numero de alunos com necessidades educativas especiais e de alunos que beneficiam do Apoio Social Escolar - ASE), colocam à escola, à priori, desafios complexos e exigentes.

Estes desafios passam pela resolução de algumas questões que a escola coloca, nomeadamente: em que medida têm influência no desempenho escolar? De que forma estão associados a fenómenos de violência ou abandono?

Como será referido posteriormente, a escola sentiu necessidade de se organizar também de forma a superar estas dificuldades decorrentes do contexto, cujas características foram enumeradas, como se pode verificar pela criação de salas de estudo; Clubes de diversas áreas; Tutorias e apoios educativos; Serviços Especializados (SPO); Educação Especial; Atividades de complemento curricular do 1º ciclo: Inglês, Música e Expressões. e ainda pelo desenvolvimento de projetos como o GAFA (Gabinete de Apoio à Família e ao Aluno) ou o GIPE (Gabinete de Intervenção Psico-Educativa), entre outros. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013d).

A instituição escolar depara-se com o facto de o sucesso da sua principal função (a transmissão de saberes) depender de fatores que muito ultrapassam o mero contexto ensino-aprendizagem. As dificuldades financeiras, a multiculturalidade e o baixo nível académico de muitas famílias, a destruturação das mesmas e o reduzido índice de expectativas, são aspetos que necessariamente têm que ser devidamente considerados na definição das estratégias pedagógicas. A compreensão desta realidade foi devidamente considerada na elaboração dos diferentes projetos pedagógicos, assim como na definição das respetivas estratégias de implementação, como referiremos posteriormente.

3.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas Miguel Torga

a) Composição do agrupamento

O Agrupamento de Escolas Miguel Torga, criado a 28 de junho de 2012 por despacho do secretário de estado do ensino e administração escolar, é constituído pela escola sede, Escola Secundária Miguel Torga Escola, pela Escola E.B. 2,3 D. Pedro IV, Queluz e a Escola E.B.1/JI de Massamá. Verifica-se grande proximidade física entre as três escolas. Apenas 200 metros separam a Escola Secundária Miguel Torga da Escola E.B. 2,3 D. Pedro IV e cerca de 500 metros a separam da Escola E.B.1/JI.

No ano letivo de 2012/2013, o Agrupamento de Escolas Miguel Torga, foi frequentado por 3043 alunos (119 turmas e 4 salas) com a seguinte distribuição: 4 salas de Educação Pré-escolar (100 crianças), 18 turmas (430 alunos), na EB1; 42 turmas (1145 alunos) na EB 2,3 D. Pedro IV e 59 turmas (1368 alunos) na Escola Secundária Miguel Torga. Assim, frequentaram o ensino básico 2099 alunos e o ensino secundário 748 alunos.

No agrupamento, nesse mesmo ano, lecionaram 279 docentes no total. O número de pessoal não docente que trabalhava no agrupamento totalizava 83 pessoas, das quais 67 são assistentes operacionais e 16 são assistentes técnicos.

O Agrupamento é pois constituído por 3 escolas muito diferentes com hábitos e culturas diferenciadas que estão ainda em processo de adaptação à nova realidade de gestão.

A opção de centralizar a gestão de várias escolas num único local (escola sede) sob a alçada de uma única equipa diretiva atribuindo maiores responsabilidades e competências ao papel do Diretor, colocou problemas óbvios, nomeadamente, a dispersão geográfica e o aumento dos recursos a gerir, materiais e humanos. Este facto teve o seu impacto, inevitável, no funcionamento das escolas. Obrigou-as a um esforço adicional de adaptação, quer na construção de plataformas de cooperação e uniformização de procedimentos, que na agilização de mecanismos de comunicação.

Pelo facto de ser ainda muito recente a criação dos Mega agrupamentos, a avaliação final de todo este processo e a demonstração das vantagens pedagógicas desta medida deverá ser feita em momento oportuno, quer pelos agentes do agrupamento quer pelos responsáveis políticos que impuseram tal solução.

Apesar de tudo, isso e também pelo facto de as escolas se encontrarem relativamente próximas, facilitando assim a deslocação entre elas, processo de assimilação e implementação da gestão centralizada tem, até ao momento, decorrido com relativa tranquilidade. Foi estratégia das lideranças, a implementação de um modelo de gestão que não provocasse ruturas, mas sim a delegação de competências diretivas nos representantes de cada uma das escola e a salvaguarda da autonomia possível, no aproveitamento das boas práticas e de uma cultura de cada uma escola que se entendeu, sempre que possível, por preservar. Todas estas ações pretenderam atenuar as implicações negativas de massificação e de despersonalização que o processo de agrupamento poderia desencadear.

Estas medidas foram entendidas e aceites como virtuosas pela globalidade dos agentes envolvidos, quer pelos professores e funcionários das diferentes escolas, quer pelos encarregados de educação.

Assim, esta forma de interpretar o processo de agrupamento das escolas revelou-se positivo, ao atenuar alguns dos potenciais fatores de perturbação já referenciados.

b) A oferta formativa do Agrupamento

Utilizando como referência também o ano de 2012/2013, referimos que a oferta formativa de cada uma das escolas do agrupamento foi:

- **Escola Secundária Miguel Torga** (com 42% do total de alunos)

Ensino Secundário, Regular e Profissional; 3º Ciclo Regular, Cursos de Educação e Formação (CEF), Vocacional e Educação Especial

- **Escola E.B. 2,3 D. Pedro IV** (com 38% do total de alunos)

2º e 3º Ciclo Regular Educação Especial e Currículos alternativos

- **Escola E.B.1/JI de Massamá** (com 20 % do total de alunos)

1º Ciclo Regular; Educação Pré-escolar; Educação Especial e ATL

A definição da oferta formativa de cada um dos agrupamentos de escolas não depende dos mesmos, mas de decisão da rede das escolas implantadas numa mesma zona.

Agrupamento de Escolas Miguel Torga, também em resultado da análise que tem feito do potencial dos seus recursos e das características da população escolar, tem manifestado interesse em alargar a sua oferta formativa numa vertente mais profissionalizante. Para tal tem proposto a criação de vários cursos profissionais para o ensino secundário e de educação e formação (CEF) para o ensino Básico.

Assim, nos últimos anos, cerca de 10% dos nossos alunos têm frequentado cursos com estas características. É certo que muitos destes alunos procuram estes cursos, não por uma forte vocação individual, mas sim por revelarem insucesso no percurso escolar regular. Parece-me claro que convive-se com esta realidade, de forma a manter os jovens dentro do sistema educativo, diminuindo assim os índices de abandono escolar.

c) Os recursos logísticos e pedagógicos do Agrupamento

Perante a realidade apresentada, considerou-se fundamental que as atividades a desenvolver deveriam interligar as dimensões do saber - saber, saber - fazer, saber - ser e saber - estar, de forma a permitirem o desenvolvimento intelectual, social/relacional e

da personalidade. Neste sentido, as escolas do agrupamento dotaram-se de um alargado conjunto de recursos logísticos e pedagógicos, sendo de destacar os seguintes:

Bibliotecas Escolares; Laboratórios de Física, Química, Biologia, Geologia e Matemática; Sala de estudo; Gabinetes de apoio aos alunos e famílias; Pavilhão, Ginásio e campos desportivos, por estabelecimento de ensino e de diversificadas características; Clubes de diversas áreas; Tutorias e apoios educativos; Serviços Especializados (SPO); Educação Especial; oferta de Férias Desportivas; Clube do Desporto Escolar e Atividades de complemento curricular do 1º ciclo: Inglês, Música e Expressões. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013d).

3.4. Caracterização da Escola Secundária Miguel Torga (ESMT)

O âmbito deste relatório centrará a sua atenção nos últimos 5 anos da atividade docente na Escola Secundária Miguel Torga (ESMT) sede do Agrupamento e onde leciono desde 1998.

a) O espaço físico

A Escola (inicialmente designada de Secundária de Massamá), foi inaugurada em 18 de Novembro de 1985, primeiramente com 4 pavilhões (2 com salas de aulas e 2 de serviços) e um polidesportivo ao ar livre. Ao longo dos anos o número de infraestruturas foi aumentando, procurando dar resposta às necessidades de crescimento da população escolar, dispondo atualmente de 9 pavilhões (7 com salas de aulas e 2 de serviços), um pavilhão gimnodesportivo, espaços para atividades física e desportiva ao livre, para além de amplas zonas de espaços verdes.

b) A população escolar e os recursos humanos

Nestes últimos 5 anos, o número de alunos que frequentaram a escola, distribuídos pelo 3º CEB e Ensino Secundário, rondava em 2012 o número de aproximadamente 1300. Nesse mesmo ano de 2012, o corpo docente era constituído por 148 professores e o não docente por 41 funcionários, técnicos e operacionais. (Escola Secundária Miguel Torga, 2012)

De forma a estabelecer um referencial de evolução, em 2009, registava-se a existência de 1582 alunos, 154 professores e 47 funcionários, técnicos e operacionais. Esta

evolução, quer do número de alunos, quer de professores e funcionários, foi resultado de vários fatores. Por um lado, a reorganização da rede escolar da zona e a ligeira diminuição da população escolar foram responsáveis pela redução do número de alunos, por outro lado, as alterações legislativas associadas à diminuição do rácio professor /aluno (número de alunos por turma, horas letivas, trabalho não letivo, reduções da componente letiva) contribuíram também para a redução do número de professores.

Quanto à caracterização da população escolar da ESMT, e como foi referido na “Caracterização da comunidade Escolar”, alguns dos indicadores estatísticos referentes à proveniência da população escolar, não refletem com rigor a constituição deste tecido. O que se verifica é que apesar de a maioria possuir já a cidadania Portuguesa, cerca de 35% dos alunos da ESMT (40% no ensino básico e 30% no ensino secundário), têm ainda fortes ligações aos países de expressão lusófona pelo facto de as suas famílias serem originárias desses países e mantendo ainda com os mesmos estreitas ligações culturais e afetivas. Esta evidência reforçou a necessidade de uma especial atenção na definição e implementação de estratégias de inclusão e integração de forma a superar muitas das dificuldades identificadas decorrentes destas particularidades e que expressamente estão referenciados em alguns dos documentos orientadores da escola.

Esta especial atenção foi corporizada em diversos documentos estruturantes da ESMT e do Agrupamento de Escolas, nomeadamente no Projeto do Diretor, Projeto Educativo, Candidatura ao Projeto do Desporto Escolar, Plano Anual de Atividades, Projeto da Educação Física onde podemos encontrar inscritas referências claras da importância que é dada a esta realidade assim como de estratégias específicas de intervenção sobre as mesmas.

c) Linhas orientadoras da intervenção da ESMT

O Relatório de autoavaliação da ESMT do ano letivo de 2011/2012 refere que “A ESMT esforça-se por corresponder às necessidades e expectativas dos seus alunos em particular, e da comunidade escolar em geral, dispondo de uma oferta educativa diversificada. Oferece cursos para o prosseguimento de estudos, cursos de educação e formação e cursos profissionais, pensados em função das necessidades do mercado de trabalho e da inserção dos alunos no mesmo” (Escola Secundária Miguel Torga, 2012, p.10). Esta preocupação de criar uma oferta formativa diversificada, indo ao encontro das específicas e particulares necessidades desta heterogénea população escolar é

reforçada em outros documentos estruturantes da escola, nomeadamente, no projeto do diretor. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2012).

As estratégias de intervenção da ESMT têm também passado pela criação e desenvolvimento projetos diversos no sentido quer de minorar o impacto perturbador que esta heterogénea comunidade educativa provoca na vida e percurso escolar dos alunos, mas também como mecanismo integrador dos alunos com maiores dificuldades e como fator de valorização de outras competência que não as estritamente académicas. Assim com as finalidades acima enumeradas, a ESMT possui um alargado conjunto de projetos, coordenados por docentes, sendo se realçar os seguintes:

Adolescer, Assembleia Municipal Jovem, Astronomia na Escola, CAF – Autoavaliação da Escola, *Comenius*, Desporto Escolar, *EcoEscolas*, Empreendedorismo, GAFA - Gabinete de Apoio à Família e ao Aluno, GIPE - Gabinete de Intervenção Psico-Educativa, Grupo de Teatro “os Torgas”, GSCF – Gabinete de Saúde e Condição Física, Mais Por Mais, Nutime, Parceiros da Leitura, PES - Programa de Educação para a Saúde, Projeto Comunicar Multileituras- Jornal “Sinais da Escola”, Tutorias e *Young Volunteam*.

A dimensão e a diversidade destes projetos são bem reveladoras de dois aspetos fundamentais a realçar: por um lado, revela a participação do grupo docente no processo de identificação das características da população escolar, assim como a sua adesão às estratégias superiormente definidas. Por outro lado, pelo fato de muitos destes projetos partirem de iniciativas e disponibilidades individuais ou de pequenos grupos, revela também o inconformismo do grupo de docentes da escola e o voluntarismo de alguns, que se materializou no desenvolvimento destas atividades.

Aproveito, aliás, para referir que na área sob responsabilidade da disciplina de Educação Física, a dimensão do projeto do desporto escolar (pelo numero de professores e alunos envolvidos e de atividades realizadas) reflete isto mesmo. Todos estes projetos e atividades refletem opções estratégicas com objetivos claramente definidos.

Estas opções, definidas pela direção e subscritas pelos restantes órgãos e estruturas pedagógicos, resultaram da análise do contexto já referenciado. Resultam também da perfeita e assumida consciência, de que o sucesso escolar é função da interdependência de múltiplas variáveis, que muito estão para além do estrito contexto da realidade ensino-

aprendizagem. Surgem pois da necessidade de se definir e implementar estratégias de integração multicultural, de envolvimento das famílias, de resolução de conflitos, de gestão da indisciplina, de diversificação da oferta formativa, entre outras. Assim, para além de incentivos para a criação e desenvolvimento de projetos e atividades que concorram para os objetivos estratégicos referidos, têm sido também canalizados recursos (humanos e materiais) para atividades específicas de reforço das aprendizagens, nomeadamente através dos apoios educativos suplementares ou da sala de estudo.

Sabemos que em educação muitas das transformações só são verificáveis num médio/longo prazo. Mas podemos afirmar que a escola possui já alguns indicadores positivos que resultaram das medidas aplicadas. Refiro-me ao aumento de alunos que procuraram a sala de estudo, à melhoria do sucesso escolar em algumas disciplinas, nomeadamente, a matemática e a português.

Queremos também referir que, nos últimos anos, a ESMT não era das primeiras escolas a ser escolhida por parte da população escolar. Isto resultou da sua conotação de “escola problemática”, estando ainda por definir em concreto e com exatidão, o significado deste termo. Resultava de uma perceção comum entre a comunidade social. O que é facto é que atualmente verifica-se uma inversão desta realidade, verificando-se a diluição desta perceção. Podemos pois afirmar, sem margem de dúvida, que resultou do somatório de um alargado conjunto de fatores, onde os projetos desenvolvidos na ESMT tiveram papel preponderante.

3.5. Caracterização do grupo de recrutamento e sua intervenção

a) O grupo de recrutamento

O grupo de recrutamento da disciplina de Educação Física é composto por 14 professores, dos quais 11 pertencem ao quadro da escola, sendo os restantes contratados ou do quadro de zona pedagógica.

Como indicador de experiência profissional, é também de referir que quase todos os docentes possuem mais de 20 anos de serviço docente. Como se pode verificar, o grupo tem-se mantido estável.

Observa-se também que nestes últimos anos, os professores contratados e do quadro de zona pedagógica, têm permanecido mais que um ano letivo na escola, contribuindo desta forma para a referida estabilidade do grupo de recrutamento.

O funcionamento e as características da disciplina de Educação Física na ESMT resultam de um enorme e diverso conjunto de variáveis, sendo a experiência profissional e o tempo de permanência na Escola do conjunto dos membros que compõem o grupo, um fator de relevo. Isto foi-se construindo ao longo dos anos, com contributos vários, de cariz coletivo ou de convicções individuais, mas também sempre como resultado de convergências, cedências e negociação. Sem dúvida que o conhecimento interpessoal, o reconhecimento das valências individuais e o respeito pela diferença de opiniões contribuíram em muito na construção e consolidação deste capital que o grupo possui. Foi neste sentido que podemos afirmar que a experiência e a estabilidade do grupo de docentes demonstraram algumas vantagens.

Tudo isto se revelou em aspetos como: por um lado a atualização regular do projeto do grupo de disciplina, na potenciação de capacidades e competências específicas na atribuição de tarefas, no desenvolvimento de projetos ou realização de atividades. Referir-nos a competências como, criação, conceção, implementação, análise, ou ainda de dinamização e gestão de recursos. Por outro lado, este conhecimento interpares, tem-se apresentado como um veículo de continuidade pedagógica, em anos letivos consecutivos.

Para além de lecionarem a disciplina de educação física nos cursos regulares do 3º CEB, ensino secundário, dos cursos vocacionais do 3ºCEB e dos cursos profissionais do ensino secundário, alguns professores do grupo de recrutamento, lecionam também as disciplinas técnicas do curso profissional do ensino secundário, de “técnico de apoio à gestão desportiva”. Podemos afirmar que existência deste curso na ESMT constituiu um desejo de alguns dos membros do grupo disciplinar que ao longo dos poucos anos do seu funcionamento, tem conquistado os docentes que manifestaram ceticismo na sua criação. A participação da maioria dos docentes e dos respetivos alunos no desenvolvimento deste curso tem-se revelado extremamente positiva em vários domínios, nomeadamente pelo envolvimento na organização e concretização de várias atividades previstas no Plano Anual, no Projeto de Educação Física e no Projeto do

Desporto Escolar. (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013f; Escola Secundária Miguel Torga, 2013a); Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013e).

O grupo tem também um elevado grau de compromisso com o projeto do Desporto Escolar. A ESMT possui 16 grupos/equipas com atividade externa regular, para além de promover um conjunto de atividades internas de carácter sazonal.

b) As instalações para a prática da disciplina de Educação Física e Desporto Escolar

A ESMT possui as seguintes instalações para a realização das aulas de Educação Física e atividades do clube do Desporto Escolar:

I. Espaços interiores

A. Pavilhão gimnodesportivo com as dimensões de 30x20 m, com equipamentos e marcações que permitem a realização das seguintes atividades:

Basquetebol - campo com medidas e tabelas oficiais ou 2 campos transversais, com tabelas, de medidas para minibasquetebol);

Andebol/Futsal - campo com balizas e marcações com medidas não oficiais;

Voleibol - campo com medidas e postes e redes amovíveis oficiais ou 2 campos transversais, postes e redes amovíveis, de medidas para minivoleibol);

Badmington - 4 campos com medidas oficiais com os respetivos postes e redes amovíveis.

B. Ginásio com as medidas de 15x15 m, com vários equipamentos e materiais que permitem o desenvolvimento das seguintes atividades:

Ginástica de solo, aparelhos e saltos;

Outras atividades gímnicas, rítmicas e expressivas.

II. Espaços exteriores

A . Campo de relva sintética com as dimensões de 50x35 m, com equipamentos e marcações, que permitem a realização das seguintes atividades:

Futebol de 7 - campo com balizas e marcações, com medidas oficiais, no sentido longitudinal do espaço;

Andebol/Futsal - 2 campos com balizas e marcações, com medidas não oficiais no sentido transversal do espaço.

B. Campo de basquetebol, com medidas não oficiais e com piso de alcatrão.

C. Campo polivalente, com piso de cimento, com equipamentos e marcações, que permitem a realização das seguintes atividades:

Basquetebol - 2 campos transversais, com tabelas, e com medidas não oficiais;

Andebol/futsal - campo com balizas e marcações com medidas oficiais.

D. Campo de voleibol, sem marcações e com rede e dimensões não oficiais.

Para além destes espaços formais, a escola possui amplos espaços exteriores, com possibilidade de utilização nas aulas de Educação Física.

III. Espaços exteriores à ESMT

Pelo facto da ESMT estar localizada muito próximo das instalações desportivas do Real Sport Clube-Massamá, firmou-se um protocolo, que consistiu na cedência da pista de atletismo, com piso de tartan, permitindo a realização de atividades de Atletismo.

Todas estas instalações são apoiadas por balneários e vestiários que permitem estar 6 turmas em atividade simultânea, assim como de 2 arrecadações com materiais em quantidade suficiente para a realização das mesmas e 1 sala de apoio apetrechada com computador e projetor, com capacidade para 20 alunos.

c) O projeto de Educação Física

Com a criação e homologação em 2001 dos programas de Educação Física, ao logo dos anos verificaram-se algumas resistências quanto à sua implementação, nomeadamente quanto à lógica que nos mesmos se inscrevia. Estas resistências tiveram várias motivações. As mais relevantes talvez tenham sido as dificuldades de adaptação a um novo modelo, o desconhecimento de como concretizar tais adaptações e a discordância que alguns profissionais revelavam relativamente a aspetos ou detalhes constantes nos mesmos.

Nos últimos anos, a disciplina de Educação Física na ESMT, tem feito um caminho de aproximação à metodologia consagrada nos Programas de Educação Física. Referimo-nos mais concretamente à uniformização de uma avaliação inicial, às regras para a definição das matérias, aos indicadores para a avaliação das matérias e aos níveis de referência para o sucesso.

Também ao longo destes últimos anos e por manifesta concordância geral, o grupo tem efetuado o aperfeiçoamento deste processo, de forma cooperativa e formalizado no Projeto do Grupo (Escola Secundária Miguel Torga, 2013a).

Tomando em consideração a dimensão e a diversidade de conteúdos contemplados e, por outro lado, à disparidade de condições e recursos que se observa no universo escolar, os Programas de Educação Física constituem-se, essencialmente, como documento orientador de referência para as práticas coletivas e individuais, visando a transformação positiva dos alunos e das condições de realização da Educação Física. Como tal, a exequibilidade dos Programas depende da capacidade de mobilização do Grupo de recrutamento em torno dos objetivos da disciplina, desenvolvendo estratégias que possibilitem a sua consecução.

Foi com base nestes pressupostos que o Grupo de Educação Física assumiu a construção de um Projeto da disciplina.

Este exercício implicou a tomada de decisões sobre o currículo dos alunos, de acordo com as orientações programáticas definidas, incluindo opções sobre as atividades de enriquecimento curricular (e.g. Projeto do Desporto Escolar), considerando as características gerais da população escolar (escolas de onde provêm, currículos anteriores, limitações e dificuldades apresentadas, etc.), as características dos recursos existentes e as potencialidades ou limitações dos docentes envolvidos. Essas decisões tiveram um carácter plurianual, de forma a representar uma dinâmica de desenvolvimento do processo curricular – articulação vertical do currículo e elevação das metas e resultados que traduzem a realização dos objetivos de cada ano de curso. Procurou-se assim dar resposta às questões operacionais que a especificidade da ESMT demonstra, nomeadamente: que protocolo de avaliação inicial? Que matérias a lecionar? Que níveis de referência mínimos a alcançar? Que instrumentos de avaliação, ou que níveis de autonomia de cada docente?

O Projeto de Educação Física da ESMT pretendeu assim apresentar-se como referencial fundamental para a orientação e organização do trabalho do conjunto dos professores e de cada um em particular. (Escola Secundária Miguel Torga, 2013a). Assim, a definição dos objetivos prioritários pelo Grupo para a disciplina de Educação Física da ESMT, tomou em consideração aspetos referenciados nos Programas Nacionais assim como a sua adaptação às condições características desta realidade em particular mas também enquadrado nas opções definidas pelas restantes estruturas de decisão, nomeadamente, a Direção e o Conselho pedagógico, consagradas nos documentos estruturantes, como o Projeto do Diretor, o Projeto Educativo do Agrupamento, o Regulamento interno e o Plano Anual de Atividades. Como anteriormente referenciado, a Direção optou, nesta fase inicial de agrupamento de várias escolas, em por manter as autonomias. Assim este Projeto da Educação Física exclusivamente da ESMT.

O Projeto da Educação Física da ESMT resultou assim do alargado consenso entre os seus membros que se identificaram com os seguintes objetivos dos PNEF e que desta forma nele foram incorporados:

- Promover a formação de hábitos, atitudes e valores tais como responsabilidade, cooperação, tolerância, solidariedade, ética desportiva, higiene e segurança, bem como consciência cívica no sentido de preservar e respeitar os recursos materiais e ambientais;
- Promover atitudes de empenho, perseverança, esforço e autodisciplina, autonomia e responsabilidade dos alunos na realização e regulação da sua própria atividade;
- Promover o relacionamento interpessoal e de grupo, criando um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal;
- Desenvolver o gosto pela prática regular da atividade física e assegurar a compreensão da sua importância como fator promotor de saúde;
- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno;

- Promover o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas;
- Promover a aprendizagem dos conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas;
- Promover estilos de vida saudáveis;
- Fomentar a coesão do corpo discente e o sentido de pertença à Escola.

Tal como a cima inscrito, realçamos a importância que a disciplina de Educação Física atribui a aspetos que estão para além da aprendizagem de competências físico-motoras, indo também ao encontro das especificidades que as realidades socioeconómicas e culturais da população escolar nos indicam. A concretização dos mesmos é viabilizada pelo compromisso de cada um com o projecto e pela operacionalização inscrita na organização da disciplina.

Conscientes das tendências desviantes que a disciplina pode estar sujeita, tal como foi enunciado por Carreiro da Costa, Januário, Dinis, Bom, Jacinto, Onofre (1988, p.16), as opções definidas não pretenderam desvalorizar ou substituir as funções estruturantes da Educação Física, nomeadamente: a) aquisição da condição física; b) estruturação do comportamento motor e c) formação pessoal cultural e social (Januário,1995,p.206)

A disciplina apresenta-se assim, também como um forte veículo de socialização e de intervenção nas múltiplas variáveis da realidade educativa. A implementação desta particularidade está muito para além da mera enumeração de intenções ou objetivos. Concretiza-se através de mecanismos como, a título exemplificativo, a definição e aplicação dos critérios de avaliação da disciplina de Educação Física.

Assim, decidiu-se contemplar o domínio das “Atitudes e Valores”, com a ponderação de 40% da classificação total da disciplina de Educação Física. Este domínio engloba aspetos como assiduidade, pontualidade, empenho, interesse, comportamento, atenção, correção, cooperação e solidariedade. Esta opção foi tomada de forma deliberada e com a perfeita consciência de que não é o modelo contemplado nos Programas de Educação

Física. Esta decisão resultou da reflexão dos profissionais que acharam vantajoso considerar o domínio das atitudes e valores de forma autónoma e não englobado na avaliação de cada uma das matérias.

A principal razão, prende-se com o facto de, quando se avalia cada uma das matérias, ao incluir-se esta dimensão, a classificação poderá não revelar o nível de aptidão física e de domínio motor em cada uma delas. Assim, pareceu-nos importante fazer esta distinção de forma a melhor aferir e diferenciar estes diferentes domínios. Julgamos que assim a Educação Física contribui de forma expressa e afirmativa para a formação integral dos jovens emitindo também um claro sinal à população escolar de que a prática de disciplina não se esgota nos domínios utilitários.

d) O Projeto do Desporto Escolar

O projeto do Desporto Escolar teve o apoio incondicional da atual Direção, desde o início do seu mandato.

Este projeto corporiza alguns dos objetivos basilares das opções estratégicas enumeradas pelo atual Diretor e restantes estruturas pedagógicas, nomeadamente ao que é identificado como variáveis que podem contribuir para uma formação integral e sucesso escolar, nomeadamente através do incentivo à tolerância e respeito pelas opiniões e posturas dos outros, prevenção da indisciplina e promovendo oportunidades para descobrir e desenvolver as aptidões naturais de cada um (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2012).

Falamos ainda de inclusão, integração, civismo, envolvimento, combate à indisciplina e violência, indo ao encontro do previsto no Programa do Desporto Escolar (Ministério da Educação e Ciência, 2013, p.8)

Em 2013 e em total concordância com o referido no programa do desporto escolar, na fundamentação da pertinência do Projeto do Desporto Escolar, podia ler-se: *“Possuindo esta Escola uma estratégia integrada contra o insucesso, a indisciplina, o favorecimento da integração multicultural e o desenvolvimento harmonioso dos alunos em todas as componentes, e de um amplo espírito de Escola, a oferta de Desporto Escolar vem na ótica do Conselho Pedagógico, do Diretor e do Coordenador do Desporto Escolar servir*

como uma ferramenta essencial à concretização destes propósitos” (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013e, p.2).

Nesse mesmo ano letivo, o Plano Anual de Atividades do Agrupamento, em total sintonia com o proposto no Programa do Desporto Escolar (Ministério da Educação e Ciência,2013,p.1), considerava o Projeto do Desporto Escolar do Agrupamento como veículo de *“...aprofundamento para a prática desportiva regular em meio escolar, como estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis...”* e também como contributo na construção de *“...valores e princípios associados a uma cidadania ativa...”* (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013f, p.141).

O Desporto Escolar na ESMT é pois um espaço que os alunos frequentam de forma voluntária, nas modalidades para as quais se sentem mais vocacionados, no respeito pelos valores e princípios acima inscritos.

Mais do que a mera ocupação dos tempos livres ou a simples recreação, o Desporto Escolar é primeiramente a extensão da escola na sua vertente formativa, mas também o enriquecimento pessoal na aquisição das competências específicas de cada uma das modalidades desportivas. Isto concretiza-se de formas tão simples como, por exemplo, que todos os alunos que vão aos encontros, devem poder jogar; que quem é mais assíduo aos treinos tem prioridade nas convocatórias dos jogos ou, a postura do professor responsável é primeiramente a de educador, não permitindo a subversão deste princípio em detrimento do resultado final do jogo ou respeito pelos demais participantes.

Como já referido, a ESMT possui 16 grupos/equipas com atividade externa regular, envolvendo a quase totalidade dos professores do grupo (11 do total de 14). Futsal, Basquetebol, Voleibol, Ginástica, Atletismo, Golfe e Natação, de vários escalões e géneros, são as modalidades que o Clube do Desporto Escolar oferece aos seus alunos.

Para além desta atividade externa, o Clube do Desporto escolar em articulação com o Grupo de Recrutamento, organizam várias atividades de carácter pontual, ao longo do ano letivo, como o corta-mato escolar e o *MegaSprint* e torneios interturmas nas diversas modalidades desportivas, entre outros.

Se por um lado a existência de atividade interna é uma vertentes contempladas no Programa do Desporto Escolar referente à dinamização de atividades desportivas realizadas internamente em cada agrupamento de escolas (Ministério da Educação e Ciência, 2013, p.2), por outro, a realização deste tipo de atividades foi desde sempre valorizado, constando desde há algum tempo do Projeto de Educação Física (Escola Secundária Miguel Torga, 2013a, p.29). Pretendeu-se que estas atividades proporcionassem também um prolongamento da componente curricular, estando como tal, a sua calendarização dependente e em estreita relação com a mesma.

4. A atividade docente

Neste capítulo serão descritas todas as atividades realizadas pelo docente, durante o período a que se reporta este relatório (de 2009 a 2014), acompanhando esta descrição com uma reflexão crítica sobre as mesmas.

Optamos por apresentar a informação de acordo com a organização indicada no artº4 do Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de Fevereiro, quanto às três dimensões a abordar no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente, nomeadamente:

- 1) Dimensão científica e pedagógica;
- 2) Dimensão da participação na escola e relação com a comunidade;
- 3) Dimensão da formação contínua e desenvolvimento profissional.

Seguindo a orientação adotada pela ESMT, a dimensão científica e pedagógica será dividida em duas vertentes, nomeadamente: a) vertente Profissional Social e Ética e, b) vertente de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem.

Estas dimensões foram subdivididas em vários domínios de acordo com o indicado no anexo III do Despacho n.º 14420/2010, de 15 de setembro.

4.1. A Dimensão Científica e pedagógica; Vertente Profissional Social e Ética e vertente de desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem)

4.1.1. Vertente Profissional Social e Ética

A função docente é muito mais do que a transmissão de saberes. Exige também do seu titular a atitude e a preocupação com um compromisso de responsabilidade ético e social que sustente toda a prática pedagógica, constituindo um referencial pessoal e profissional.

Nesta Vertente assenta toda a prática docente, quer na relação pedagógica com os alunos, quer na relação interpares e com as várias estruturas pedagógicas da escola, quer também com a comunidade onde se insere.

Assim, aspetos como valorização, aprendizagem e o crescimento profissional e pessoal, a cooperação e colaboração com outros agentes em prol do fim único da nossa (como docentes) existência, foram assumidos como centrais na minha atuação.

Robert Baden-Powell (1857-1941), afirmou que “ *não existe ensino que se compare ao exemplo*”. Desta forma a pontualidade, a assiduidade, a correção ou o respeito pelos outros, são alguns valores que se considerei fundamentais na minha relação pedagógica e pelos quais tentei sempre nortear a minha prática.

a) Compromisso com a construção do conhecimento profissional

- Observador de aulas de colegas sujeitos a processo de avaliação de desempenho ao abrigo do Art.º 9 do Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho

Fui observador de aulas de dois colegas docentes sujeitos ao processo de avaliação de desempenho.

Gostaria de referir que sempre defendi o processo de Avaliação de desempenho numa perspetiva construtiva e em coerência com esta premissa, participei ativamente na discussão do modelo proposto pela tutela, nomeadamente durante o processo de definição de instrumentos de avaliação, momento esse onde as várias estruturas pedagógicas da ESMT foram chamadas a intervir.

Individualmente e em conjunto com outros professores foram propostas formas de operacionalização do modelo cujo processo de implementação estava a decorrer.

Apesar deste elevado nível de empenho e envolvimento neste processo, as decisões finais sobre os mecanismos de operacionalização de todo este couberam a estruturas de decisão superiores, nomeadamente, o Conselho Executivo e o Conselho Pedagógico.

A avalanche legislativa que então chegava às escolas, a desorientação geral e a necessidade da implementação rápida do modelo de avaliação, em muitos toldou o discernimento e o bom senso.

Concordando assim com o que Castilho (2014) afirma, sempre combati os princípios punitivos que estavam implícitos no modelo de avaliação, defendendo um que identificasse carências e que propusesse soluções, mais do que se limitasse a quantificar práticas. Em coerência com estes pressupostos, na função de observador de aulas de colegas docentes e por minha iniciativa, adotei a seguinte conduta: preenchi a ficha de observação na presença do docente observado, justificando e comentando as minhas decisões. Após o preenchimento da referida ficha e já distante da formalidade

avaliativa, disponibilizei-me para realizar uma apreciação crítica e construtiva da aula observada, discutindo com o colega melhorias ou opções alternativas, quer na elaboração do plano de aula quer na concretização do mesmo. Desta forma pretendi alargar o momento formal a outras possibilidades, acrescentando valor a um modelo de observação de aulas, que, tal como estava instituído, não contemplava o dinamismo e a riqueza formativa de uma intervenção como a que foi descrita. Ora, esta prática não estava contemplada como necessária no cumprimento do que o modelo de observação de aulas previa. Para o decisor, bastava apenas uma expressão quantitativa do que era observado. Assim, apenas me era solicitado que observasse o docente, preenchesse a ficha correspondente e terminasse o processo entregando-a nos serviços administrativos.

Neste tipo de procedimento não conseguimos vislumbrar qualquer valor formativo. O docente avaliado ficaria sempre incapaz de saber o poderia melhorar, o que poderia reforçar ou continuar a valorizar.

Desta minha forma de atuação, que insisto, assumidamente individual, resultaram pequenos momentos informais de troca de opiniões, sobre a aula realizada, sem a pesada carga que o processo formal impôs.

- Organizador e formador de atividades formativas para os colegas do grupo de recrutamento, nas modalidades de minitrampolim e danças sociais.

A colaboração e cooperação informal entre os vários membros do grupo disciplinar tem sido uma prática corrente, nomeadamente na partilha de experiências e no auxílio na superação de dificuldades pontuais. No entanto, pelo facto de ter frequentado ações de formação em “danças sociais”, correspondi ao interesse dos colegas de grupo de recrutamento e desta forma contribuir para o aprofundamento desta competência específica, tal como está contemplado nos programas de Educação Física.

Assim, juntamente com outra colega, organizei uma pequena sessão de formação nesta área. O mesmo foi realizado para a modalidade de “saltos de minitrampolim”. Neste caso aproveitando-se o facto de em anos anteriores ter sido responsável pelo grupo/equipa desta modalidade e por ter vários anos de experiência como professor de minitrampolim fora da Escola.

Assim, desta forma, coloquei ao serviço do grupo de recrutamento, por minha iniciativa ou por solicitação de terceiros, conhecimentos e competências, que ao longo dos anos fui adquirindo, concorrendo assim para a elevação dos níveis de preparação técnica de todos os interessados.

Apesar de o balanço ter sido positivo, pela participação dos docentes, estas atividades ocorreram de forma casuística. Queremos com isto dizer que não foi resultado de qualquer reflexão ou orientação coletiva e como tal, não voltaram a realizar-se, principalmente por não ter havido manifestação que o mesmo sucedesse ou por indisponibilidade geral.

É minha convicção que experiências deste tipo deveriam ser mais frequentes e ser objeto de maior aprofundamento. Julgo ter dado um pequeno contributo, que confesso, não foi totalmente potenciado. Mas como já referido (e como será reforçado mais adiante), parte do período a que se reporta este relatório coincidiu com momentos conturbados, que minaram a coesão entre os profissionais.

b) Compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal

- Submissão ao processo de avaliação de desempenho docente

Cumpri as minhas obrigações legais de acordo com a legislação em vigor no que respeita o processo de avaliação de desempenho.

Na ESMT este processo passou pela definição de objetivos individuais, pela realização da formação contínua anual exigida por lei e pela entrega do relatório de auto avaliação. Apesar da avaliação de desempenho da atividade docente, atualmente não estar a ser aplicado com a ferocidade de anos anteriores (principalmente devido ao congelamento da progressão na carreira), o modelo atual baseia-se ainda nos mesmos pressupostos punitivos. Como tal, a realização destes procedimentos é maioritariamente despojada de sentido e o seu interesse na melhoria da função docente é diminuta. Urge a implementação de modelos de avaliação que realmente ajudem o sistema a identificar as dificuldades dos seus agentes e que proponham soluções na superação dessas mesmas dificuldades.

Embora se anunciem objetivos e pressupostos que visam a melhoria das práticas pedagógicas (art.º 3.º do Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de Fevereiro), o processo de avaliação de desempenho apresenta-se, na realidade, como um mecanismo que pretende dificultar a progressão na carreira docente, que até então, era praticamente automática.

No meu entender, seria de maior interesse que o sistema educativo transmitisse um sinal claro de que as dificuldades ou incapacidades de cada um dos docentes não seriam fatores que implicassem a sua punição (através da aplicação de entraves à progressão na carreira), mas sim, indicadores das áreas de formação, aperfeiçoamento e melhoria. Consequentemente, o sistema educativo deveria também promover e incentivar todo este processo de elevação profissional, através da organização da rede formativa com estes pressupostos.

Tal como foi referido no início deste trabalho, na ESMT a implementação do processo de avaliação (em resultado da aplicação do Estatuto da Carreira Docente, Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de janeiro, e de toda a produção legislativa se seguiu) decorreu de forma conturbada.

As alterações legislativas relativas ao processo de Avaliação de desempenho docente foram sendo publicadas ao longo dos anos, muitas das vezes omitindo a forma da sua aplicação e, que por estes factos e principalmente, pela controvérsia do seu conteúdo, criou na comunidade docente grande agitação, incerteza e revolta. Na ESMT, as lideranças da altura (conselho executivo e conselho pedagógico) foram incapazes de gerir toda esta situação, culminando na instalação de um estado de conflitualidade permanente, com implicações negativas na vida escolar e como tal, também no desenvolvimento do trabalho do grupo de Educação Física.

Em resultado desta situação, quebraram-se relações de confiança entre alguns membros do grupo, que apesar de atualmente ultrapassadas, diminuíram o potencial de criação de sinergias e de cooperação em torno do trabalho coletivo.

Estive ativamente envolvido em todo este processo, quer na discussão do modelo de avaliação e na forma da sua implementação, quer na apresentação de propostas para a sua operacionalização. Fi-lo, quer por uma questão de temperamento pessoal, quer por

obrigação para com o coletivo, por ser um dos membros mais antigos do grupo, pelo qual julgo, possuir algum capital de confiança.

Apesar de considerar a vertente formativa como a mais importante do processo de avaliação de desempenho, não renego o interesse de valorização do mérito e da excelência.

No meu entendimento, e nas condições atuais, mais que a atribuição de prémios, seria mais importante a valorização do trabalho desenvolvido por qualquer profissional através da sua referência e reconhecimento pelas lideranças e pelos seus pares. Seria também importante que este reconhecimento se materializasse na criação das condições favoráveis ao desenvolvimento destas boas práticas, nomeadamente, através da criação de sinergias ou disponibilização de recursos.

c) Compromisso com o grupo de pares e com a escola

- Participação ativa nas reuniões de departamento e de grupo de recrutamento

Particpei nestas reuniões sempre com uma atitude positiva e pró-ativa, apresentando ideias e sugerindo soluções para a resolução dos problemas e desafios identificados.

Fiz parte de vários grupos de trabalho, quer na adaptação de conteúdos programáticos, definição de critérios de avaliação, elaboração de propostas para a implementação de modelos de avaliação de desempenho, preparação das diversas atividades de complemento curricular, entre outros.

Apesar de o núcleo central da atividade docente ser a realidade ensino-aprendizagem, esta deve ser enquadrada no contexto global, quer de um grupo disciplinar, quer na dimensão de escola ou de agrupamento de escolas, quer ainda no alargamento a uma comunidade educativa. Assim, parece-me ser fundamental o trabalho coletivo e cooperativo do grupo de docentes, em todas as suas vertentes. Este trabalho coletivo e cooperativo do grupo de Educação Física da ESMT, podemos encontrar alguns traços identificados por Costa, J.; Onofre, M.; Martins, M.; Marques, A. ; Martins, J. (2013,p.77), nomeadamente quando à “...*intencionalidade de desenvolver estratégias coletivas concretas de desenvolvimento da disciplina...*” e fundamentalmente na “... *discussão do trabalho coletivo com a turma e dos casos concretos de alunos, ou o estabelecimento de*

rotinas de aula...” ou ainda, na “... reflexão coletiva sobre os resultados dos níveis de especificação das matérias alcançadas pelos alunos em cada matéria tomando decisões sobre esses mesmos resultados, tais como , que matérias aferia ao nível critérios de avaliação e do desempenho dos alunos...”

Assim, contribuí ativamente para a concretização destes propósitos, nos momentos que regularmente foram organizados para esse efeito, nomeadamente nos finais de cada período, início e final de ano letivo.

O meu contributo refletiu, inevitavelmente, a minha experiência profissional, o meu conhecimento de uma realidade onde leciono há alguns anos e, obviamente, as minhas próprias convicções pessoais. Tive sempre a preocupação em participar na construção de consensos, para que todas as decisões tomadas coletivamente estivessem em sintonia com a maioria dos contributos, facilitando assim a adesão do grupo às medidas propostas.

4.1.2. A vertente Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

a) Preparação e organização das atividades letivas

- Participação em grupos de trabalho na organização das atividades letivas.

Como referido anteriormente, a organização, gestão e avaliação das atividades letivas tiveram a intervenção de todos os docentes, organizados em grupos de trabalho, com tarefas específicas.

Na organização das atividades letivas, a metodologia adotada foi a de primeiramente se elaborar uma adaptação dos programas de Educação Física à realidade escolar, quer na seleção das matérias, de acordo com os recursos disponíveis e opções pedagógicas, quer na definição dos critérios de avaliação, por ciclo e ano de escolaridade.

Por minha iniciativa ou por solicitação da coordenação, contribuí principalmente nas áreas técnicas que melhor domino, nomeadamente, nas modalidades de basquetebol e atividades gímnicas. O mesmo procedimento se realizou noutras matérias e com outros professores. Houve desta forma um claro aproveitamento e rentabilização das valências individuais, demonstrando assim, neste caso em concreto, eficiência na gestão dos recursos humanos. Posteriormente, e em plenário, este trabalho foi integrado de forma a

constituir-se como um referencial uniformizado e coerente, tendo sido , desta forma , incluído no projeto de Educação Física.

Ao longo do ano letivo, o desenrolar do funcionamento da disciplina de Educação Física foi sendo monitorizado, sob supervisão da coordenação do grupo, a quem competia recolher, processar e divulgar a informação. Todo este processo era discutido e enriquecido com a participação do coletivo nas reuniões ordinárias e extraordinárias do grupo da disciplina.

Também tal como referido, no final e no início de cada ano letivo, e também nas restantes reuniões do grupo, todo este trabalho foi objeto de análise, procurando-se identificar falhas e apresentando-se propostas de alteração, pretendendo-se assim o seu progressivo aperfeiçoamento.

Este procedimento contribuiu para a necessária, desejável e constante adaptação a uma realidade em permanente mutação, potenciando assim o processo ensino-aprendizagem.

- Preparação das atividades letivas - O projeto de turma

As atividades letivas foram por mim preparadas no início de cada ano letivo, de acordo com os níveis de ensino que lecionei em cada um dos anos, em conformidade com as orientações inscritas no projeto da Educação Física, principalmente na adaptação dos programas de EF em consonância com os recursos disponíveis, de acordo com o que o sistema de rotação pelos espaços de aula previamente definida e ajustada à avaliação inicial dos alunos.

b) Realização das atividades letivas

- Docente da disciplina de Educação Física do ensino secundário (10º, 11º e 12º anos)

No período a que se refere este relatório, lecionei turmas do ensino secundário, algumas das quais em regime de continuidade pedagógica.

A aula de Educação Física foi sempre a atividade central da minha ação como docente. A relação direta com os alunos em contexto curricular, constituiu a função mais importante no meu percurso profissional. É a principal razão da existência da atividade docente.

Sempre entendi a aula como oportunidade educativa no seu significado mais integral. Para além da transmissão de conhecimentos e de aquisição de competências, o contexto de aula foi constantemente valorizado na estimulação de atitudes e valores fundamentais para o exercício de uma sã cidadania, em coerência do que já inscrito na Vertente Profissional Social e Ética.

Neste sentido, tem havido o cuidado em promover e exigir aos alunos o respeito pelo outros e pelas regras, na relação com o professor e entre eles.

Isto exigiu vigilância constante e intervenção imediata perante a ocorrência de comportamentos desviantes, assim como intervenções verbais, de forma a proporcionar aos alunos a tomada de consciência e as implicações desses mesmos comportamentos.

Na relação ensino-aprendizagem, procurei sempre recorrer às ferramentas pedagógicas mais apropriadas e ajustadas às turmas em questão. Com o objetivo de implementar rotinas de trabalho estruturantes, considerei apropriado e muito vantajoso a adoção de uma estrutura de aula sem grandes variações, na utilização dos momentos de instrução inicial, ao longo da aula e final; com as rotinas de organização claras, quer na intervenção pedagógica, quer na definição de situações de aprendizagem; recorri constantemente ao feedback pedagógico em todas as suas vertentes ou na intervenção rápida sobre comportamentos desviantes ou de indisciplina.

Na seleção de situações de aprendizagem, procurei sempre as que permitissem elevados índices de tempo na tarefa e de tempo potencial de aprendizagem. Desta forma procurei rentabilizar o tempo de aula, na melhoria das aprendizagens dos alunos, no aumento dos estímulos para a elevação da aptidão física e na prevenção de situações comportamentais desviantes.

Valorizei sempre a componente da aptidão física, por considerar ser crescente a necessidade de intervenção da disciplina de Educação Física neste domínio pelos motivos óbvios que decorrem das aceleradas modificações socioculturais associadas ao sedentarismo. Neste aspeto, a disciplina de Educação Física tem responsabilidades que

não pode renegar ou delegar. Assim, na organização do tempo de aula, como forma de criar e estabilizar hábitos, defini momentos apropriados e elaborei rotinas de exercícios com estes objetivos. Por me ter proporcionado bons resultados, esta prática tem-me acompanhado ao longo de toda a minha carreira profissional e tenho procurado aperfeiçoá-la ao longo dos anos.

Parece-me importante também referir que defini estratégias e implementei atividades que dotassem os alunos de conhecimentos e hábitos de atividade física que permitisse a prática autónoma da mesma após a conclusão do ensino secundário. Isto passou pela transmissão de saberes, quer relativos aos benefícios das atividades físicas e desportivas, em todas as suas vertentes, quer relativos aos aspetos organizacionais, nomeadamente, de que forma e com que princípios se elaboram um plano de exercício individual e em que contextos podem realizados. Também se estimulou o trabalho autónomo, quer na pesquisa de informação, assim como na construção e implementação de programas de exercícios com os objetivos referidos.

O contexto de aula foi também utilizado na discussão, compreensão e desmontagem dos fenómenos sociais associados às realidades das atividades físicas e desportivas, nomeadamente, ao refletir e desmascarar o que de perverso têm esses fenómenos. Pretendeu-se desta forma dotar os alunos de capacidade de observação, de análise, autonomia e de espírito crítico que permitisse uma reflexão racional de uma realidade tão presente na nossa vida social. Frequentemente se aproveitaram as conversas informais decorrentes das preferências clubísticas de cada um, ou de acontecimentos desportivos de maior mediatismo e para desta forma, sobre os mesmos, refletir. Falamos mais concretamente no meu papel de indutor e mediador da reflexão sobre esta realidade (a das atividades físico-desportivas, em todas as suas vertentes). Este fenómeno, tão central na nossa sociedade, tem ganho uma dimensão cada vez mais complexa, tornando necessário uma análise crítica e cuidada.

- Docente da disciplina de “Estudo do Movimento” do curso profissional de técnico de apoio à gestão desportiva

A lecionação desta disciplina constituiu um estimulante desafio. Exigiu competências pedagógicas e didáticas diferentes das solicitadas nas aulas de Educação Física. Por ter

sido a primeira experiência de lecionação de uma disciplina com estas características, tive o cuidado adicional de preparar e planear o ano letivo com a maior antecedência possível, quer na elaboração da calendarização, quer na definição e construção dos instrumentos de avaliação.

Sendo a disciplina de características muito visuais (com uma importante componente de anatomia e biomecânica), construí também um conjunto de elementos teóricos de apoio, nomeadamente, apresentações em PowerPoint, de forma a tornar a transmissão dos conteúdos mais atrativa e motivadora. Do mesmo modo, tendo a disciplina as características referidas, frequentemente utilizei, como estratégia pedagógica, a demonstração e a ilustração com a participação ativa dos alunos que serviram eles próprios de modelo para esse efeito. Procurou-se assim envolver e elevar os níveis motivacionais em alunos de um curso profissional, onde frequentemente apresentavam dificuldades ao nível da concentração, empenho, atenção e comportamento.

Aliás, estas características são transversais à maioria dos alunos destes cursos. Muitos destes alunos, procuram os cursos profissionais principalmente porque, ou apresentam reduzidos níveis de sucesso escolar ou não se revêm na oferta curricular regular. Estes cursos representam, por vezes a derradeira oportunidade na prevenção do abandono escolar. O cariz predominantemente prático, permite incluir alunos com as características referidas.

A criação deste curso correspondeu a uma vontade do grupo de Educação Física, por se achar estarem reunidas as condições, materiais e humanas, para a sua implementação. Permitiu também que a maioria dos professores de Educação Física se envolvesse em algumas das atividades desenvolvidas por estes alunos, em contexto curricular, de enriquecimento curricular ou extracurricular. Esta nova realidade, constituiu-se também como um fator de coesão do grupo, ao permitir a cooperação a vários níveis. Houve assim oportunidades de criação de sinergias que potenciaram qualitativa e quantitativamente as atividades desenvolvidas pelo grupo de Educação Física. Por outro lado, permitiu aos alunos o contacto e a vivência com uma realidade organizativa que muitas afinidades têm com a vocação e o currículo do curso em questão.

Referimos também que a organização e o desenvolvimento do curso tem aproveitado a realidade escolar como um laboratório, onde os alunos põem em prática muitos dos

conhecimentos que são abordados nas disciplinas, principalmente nas da componente técnica. Falamos mais concretamente na sua participação na organização e implementação nas atividades internas da ESMT, mas também nas restantes escolas do agrupamento, em atividades organizadas pela associação de pais e Encarregados de Educação ou colaborando com a direção de instalações da disciplina de Educação Física, entre outras.

c) Relação pedagógica com os alunos

Procurei sempre estabelecer uma relação pedagógica que favorecesse o processo ensino-aprendizagem e a formação integral, através de uma cultura de exigência e responsabilidade, mas sempre disponível para apoiar a superação das dificuldades apresentadas.

- Como Professor Tutor

Desempenhei as funções de professor tutor ao longo de 2 anos letivos. Estas funções implicaram o encontro semanal e individual com os alunos tutelados com o propósito de promover a sua integração na turma e na escola, de promover a articulação das atividades escolares dos alunos com outras atividades formativas e de os aconselhar e orientar no estudo e nas tarefas escolares.

Considerarei esta experiência interessante, apesar de o meu trabalho neste âmbito se ter limitado a algumas conversas informais com os alunos e de os ter auxiliado na realização de vários trabalhos de enriquecimento curricular.

Habitualmente, alunos a quem é atribuído um professor tutor, são aqueles que manifestam dificuldades de várias ordens: de insucesso escolar, de integração, já que frequentemente provêm de ambientes familiares destruídos, entre outros. Ora, neste sentido, por vezes o essencial é proporcionar momentos e espaços onde estes alunos possam ser ouvidos, promovendo a melhoria sua autoestima, que sintam que alguém se interessa pelos seus problemas, angústias e expectativas.

Por outro lado, constata-se que ainda não existe uma cultura sólida em torno de projetos de tutoria. Ao verificar-se que estes alunos, apresentaram níveis muito irregulares de

assiduidade às sessões presenciais, podemos concluir que esta prática ainda não possui índices de interiorização e assimilação por parte da comunidade escolar que possam rentabilizar todo o potencial que detêm. Como tal, o meu envolvimento realizou-se apenas como mero executor da função, de acordo com as indicações que me foram transmitidas mas também da interpretação que eu próprio fiz das atribuições referidas.

Considero porém, que projetos de intervenção neste domínio, o do acompanhamento individualizado, de carácter socioeducativo com implicações no sucesso escolar, poderiam ser aprofundados. Este acompanhamento, eventualmente, poderia ter a colaboração de outras estruturas de apoio social, de responsabilidade governamental ou autárquica ou de outras organizações de perfil voluntário, como as paroquiais e semelhantes. Desta forma, o envolvimento familiar poderia ser fator determinante numa integração mais plena e na elevação do sucesso escolar destes alunos.

Reconheço, também, que isto provavelmente exigiria um esforço adicional na gestão de recursos, materiais e humanos, na própria escola e também na relação formal com outras instituições.

- Como Professor de Educação Física e do Curso Profissional

Ano para ano, temos assistido a uma mudança na forma como, genericamente, os jovens se relacionam com o professor, questionando quer a sua autoridade, quer a sua capacidade ou competência. Isto pode ser resultado das alterações que se verificam na relação entre esses jovens com as suas famílias, onde se verifica as dificuldades crescentes no exercício da autoridade que por vezes o poder paternal exige.

A relação entre professor e aluno atravessa pois um período de ajustamento. Tradicionalmente, esta relação assentava em pressupostos que hoje são colocados em causa. Falamos do estatuto do professor como elemento fundamental no nosso tecido social, de reconhecido e inquestionável valor e competência e que se apresentava como um prolongamento da autoridade familiar. Perante isto, tive a necessidade de desempenhar as minhas funções, fazendo recurso processos que estão muito para além da tradicional autoridade que me era atribuída enquanto professor. A explicitação clara das decisões tomadas, a racionalização e a consciencialização de comportamentos e

atitudes e a negociação com vista ao compromisso, foram alguns dos aspetos a que fiz apelo na relação com os alunos.

Neste sentido, para além da necessidade do cumprimento das regras estabelecidas, a relação com os alunos processou-se mais numa plataforma de racionalização e explicitação, onde por vezes foi vantajoso a explicação dos propósitos que basearam as minhas decisões e por outro lado a confrontação com o aluno para um exercício de responsabilização e autorreflexão sobre o seu comportamento e conduta.

Este tipo de relação em momento algum criou confusão ou dúvida relativamente ao papel e lugar que cada um dos agentes deve ocupar na relação pedagógica. A adoção destes comportamentos relacionais resultaram da convicção da necessidade de ajustamento com novas realidades e concorrendo para a otimização do processo ensino aprendizagem. Desta forma, julgamos ter conseguido motivar e envolver ativamente os alunos nas tarefas de aula, que se verificou numa melhoria de todo o processo ensino-aprendizagem

d) Processo de avaliação das aprendizagens dos alunos

No início de cada ano é facultado aos alunos e encarregados de educação um conjunto de informações relativas às matérias da disciplina assim como aos critérios de avaliação. Na primeira aula, estes dois aspetos são detalhadamente explicados de forma que os alunos interiorizem aquilo se pretende que atinjam na disciplina de Educação Física.

Foram realizados os vários tipos de avaliação em momentos diferenciados e com os objetivos que se descrevem:

- Avaliação inicial.

Implementei no início de cada ano letivo uma avaliação inicial que foi operacionalizada pela realização de várias tarefas motoras, identificando-se assim o nível de domínio de diferentes competência, quer individuais, quer coletivas.

Respeitou-se as orientações de uniformização definidas pelo Grupo de recrutamento.

Esta avaliação inicial foi fundamental na construção do plano de turma, em articulação com as restantes variáveis (objetivos, recursos).

- Avaliação formativa.

Realizada pontualmente, por mim aplicada ou com a participação dos alunos (em heteroavaliação), através do preenchimento de fichas de observação apropriadas ou através de observação informal. Foi de importância fundamental ao indicar-me o grau de evolução das aprendizagens e ao permitir as correções necessárias. Ao ser transmitida aos alunos, constituiu também uma importante fonte de informação para que os mesmos tomassem consciência do seu percurso, das suas dificuldades e dessa forma poderem corrigir e melhorar as suas aprendizagens.

- Avaliação sumativa.

Realizada ao longo do ano letivo, próximo dos finais de período ou no final de unidades didáticas. Fez-se sempre com recurso de uma ficha com referência às competências a avaliar.

- Autoavaliação.

No final de cada momento de avaliação sumativa, os alunos foram convidados a expressar uma opinião e conceção sobre seu desempenho. O mesmo foi realizado no final de cada período letivo, mas neste caso através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação, onde os alunos, conhecedores dos critérios de avaliação, puderam indicar a sua perceção do trabalho por eles desenvolvido ao longo de cada período letivo.

Relativamente à avaliação, os programas de Educação Física referem:

“Os procedimentos aplicados devem assegurar a utilidade e a validade dessa apreciação, ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas atividades educativas e, também, apoiando a deliberação pedagógica.

*Esta aceção mais ampla da avaliação confere-lhe um **carácter formativo** (Bold do original), tornando-a um instrumento pedagógico”* (Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 2001, p.35).

Caracterizando a minha intervenção na área da avaliação, foi nesta vertente formativa, a que mais valorizei. Foi sempre muito importante que o aluno tivesse consciência clara daquilo que se pretende que seja adquirido, em todas as dimensões da disciplina de

Educação Física, nos domínios das atividades físicas, aptidão física, conhecimentos e atitudes e valores. O aluno deve também ter a consciência e a informação de como superar as suas dificuldades.

A importância que os alunos dão à disciplina de Educação Física depende também de nós, professores. A nossa postura perante a disciplina que se concretiza em aspetos como, por exemplo, na organização das atividades ou no rigor da avaliação, são fundamentais, pelos sinais claros que revelam e transmitem a toda a comunidade educativa.

Assim, procurei sempre com a minha intervenção que a avaliação cumprisse a sua função institucional de determinar e quantificar o grau de sucesso do aluno, em relação aos objetivos definidos, tal como é referido nos Programas de Educação Física (Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 2001, p.34), mas principalmente que o aluno tivesse consciência concreta das suas debilidades e virtudes, de forma a promover e motivar seu envolvimento nas ações de melhoria. A valorização desta dimensão resultou positivamente, ao verificar-se, genericamente, alterações visíveis no envolvimento do aluno no processo ensino aprendizagem e na consecução dos objetivos, com a consequente melhoria do grau de sucesso.

Refiro, aliás, que esta perspetiva de abordar as questões da avaliação tem-se acentuado gradualmente ao longo da minha carreira profissional, juntamente com a valorização do domínio da “atitudes e valores”, tal como já referido anteriormente.

- Júri, relator, coadjuvante e autor de exames de equivalência à frequência 12º ano

Elaborei exames de equivalência à frequência da Disciplina de Educação Física do 12º ano do ensino secundário; conjuntamente com as respetivas matrizes e critérios de correção.

Fui Júri, relator e corretor em alguns desses mesmos exames.

A concretização de funções que estão para além da prática letiva, constituem sempre um desafio às capacidades de cada um dos Professores. Permitem o contato com outros aspetos da prática docente e exigem um melhor conhecimento das variáveis que essas funções implicam. Neste caso em concreto, esta tarefa exigiu maior cuidado e

profundidade no estudo quer das regras que a elaboração destas provas exigem, mas também a capacidade da adequação das mesmas à realidade concreta da ESMT, nomeadamente, a especificidade resultante da adaptação dos PNEF, referida no projeto da Educação Física e da aplicação da mesma.

Neste sentido, tal como desempenho de muitas outras funções, esta revelou-se proveitosa, contribuindo para o enriquecimento da minha experiência pessoal e profissional.

4.2. Participação na escola e relação com a comunidade

a) Contributo para a realização dos objetivos e metas do projeto educativo e dos planos anual e plurianual de atividades

- Atividade interna:

Particpei, juntamente com os restantes colegas, na organização e supervisão de várias atividades da responsabilidade do grupo de recrutamento, nomeadamente:

Corta-mato escolar; Semana da Saúde; Semana da Educação Física; Demonstração de atividades várias (dias da modalidade – Rugby, Ginástica); *MegaSprinter*, *MegaSalto e MegaKilómetro* (nas fases Turma, Escolar, Concelhio, Regional), Torneios Inter-turmas de Futsal, Voleibol, atletismo; Dia do Patrono (*Tribol*); Dia da Ginástica e Torneio inter-turmas de basquetebol 3x3.

A realização destas atividades constitui um ponto alto na vida dos alunos que o demonstram com a sua adesão. Por outro lado, apresentam-se como prolongamento das atividades letivas, sendo assim, um fator de motivação adicional.

Apesar da responsabilidade da organização destas atividades ser de todo o grupo, a competência de liderar o processo de organização e implementação de cada uma delas é atribuída a um ou vários dos docentes do coletivo. A este(s) professor(es) recai(em) todas as tarefas de elaboração, organização e implementação dessa mesma atividade. Uma das tarefas é a de definir e enquadrar a colaboração dos restantes membros. Assim,

à maioria dos docentes vai ser exigido que contribuam destas duas formas: a de organizador e a de colaborador no desenvolvimento e realização da atividade. Esta forma de interpretar o trabalho coletivo neste caso em concreto foi definida e aceite pelo grupo de Educação Física.

Por minha proposta, desde 1992 (com alguns interregnos) que sou o responsável pela organização do torneio de basquetebol 3x3, habitualmente calendarizado para o final do 1º período. Esta minha vontade vem também no prolongamento das funções de responsável pelo grupo/equipa de Basquetebol que tenho a meu cargo. A metodologia adotada tem sido a que descrevi e de forma consensual, tem demonstrado virtudes, principalmente, por permitir alguma estabilidade organizativa e de procedimentos. Esta estabilidade tem tido implicações positivas também junto da população escolar, que compreendeu a existência de padrões e rotinas semelhantes em todas as atividades e que no essencial, se perpetuam de ano para ano. No final de cada atividade realiza-se o balanço das mesmas, com a participação de todos, de forma a melhora-las com vista às realizações futuras.

- Atividade externa

Responsável pelos grupos/equipa do Desporto Escolar de Basquetebol (escalões de juvenis e juniores masculinos).

Como já referido anteriormente, o projeto do Desporto Escolar assume importância central na vida da escola. Sendo o espaço de treino o mais importante desta minha função, assim como o cumprimento das responsabilidades de participação nos encontros competitivos, a minha intervenção engloba também a necessidade de captar e orientar alunos para a prática do basquetebol e para a formação de árbitros. Todas estas realizações são levadas a cabo sem nunca perder de vista os princípios e objetivos enunciados quer no programa nacional, quer nos documentos estruturantes.

- Coordenador do Gabinete de Saúde e Condição Física

Fui fundador e coordenador do Gabinete de Saúde e Condição Física em atividade desde 2005 até à presente data e que mais adiante explanarei com maior detalhe.

- Colaborador no projeto de férias desportivas

Colaborei no projeto de férias desportivas, organizado pela Direção do curso de profissional de apoio à gestão desportiva, com a colaboração dos alunos do referido curso e de alguns professores do grupo de Educação Física.

Consistiu na organização de um conjunto de atividades desportivas, formativas e lúdicas, para crianças e jovens da comunidade local, durante o mês de Julho, nas instalações da ESMT. A inscrição nesta atividade foi gratuita.

Foi uma experiência gratificante por permitir a abertura da escola à comunidade, contribuindo para o enriquecimento pessoal de algumas crianças e jovens, muitos deles pertencendo a estratos de diminuta capacidade socioeconómica. Possibilitou também aos alunos do curso profissional de técnicos de apoio à gestão desportiva uma oportunidade formativa, ao permitir que aplicassem algumas das competências adquiridas ao longo do ano.

A instituição escolar tem feito um longo percurso de aproximação e cooperação com as comunidades envolventes. Parece-me ser de incentivar e estimular as iniciativas que caminhem neste sentido.

b) Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão

- Membro Efetivo da Assembleia de Escola

No ano letivo de 2009/2010, aceitei integrar uma lista para a Assembleia de Escola por ter sempre defendido o princípio de que os agentes educativos deveriam participar de forma ativa e interventiva na vida da escola. Todos nós, em algum momento poderemos ser confrontados em assumir cargos nas várias estruturas da instituição escolar. É também desta forma que poderemos conhecer e tomar consciência de aspetos da vida escolar, que para os quais, de outra forma, não estaríamos despertos.

Particpei ativamente na decisão de vários assuntos prementes, nunca me coibindo de expressar a minha opinião, apresentando propostas ou questionando decisões.

A título ilustrativo do afirmado, refiro um episódio que ocorreu em determinada sessão onde se discutiu a questão da legitimidade da eleição dos representantes dos encarregados de educação por turma: contrariamente ao que a maioria dos presentes exigia, defendi e vi aprovado o direito de um Encarregado de Educação ser eleito independentemente do quórum existente na reunião realizada para essa eleição. Esta norma ainda permanece em vigor e tem-se constatado que contribuiu favoravelmente para o aumento da participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar.

- Diretor de turma do 12º ano do curso de Ciências e Tecnologias do ensino secundário e 12º ano dos cursos profissionais de contabilidade e eletrotecnia

Cumpri com as obrigações exigidas no desempenho da função de Diretor de turma, que genericamente consistiram no apoio aos alunos, encarregados de educação e restantes professores do conselho de turma na promoção de um percurso que potenciase a formação integral dos jovens, a sua inclusão, integração e o seu sucesso escolar.

Realizei de reuniões regulares com os alunos e Encarregados de Educação, com o propósito de transmitir informações várias e de auscultar as suas dificuldades, problemas e angustias. Promovi encontros individuais com alunos e Encarregados de Educação, na superação de problemas particulares, pessoais ou académicos.

Criei um endereço eletrónico destinado a contactos com os alunos e Encarregados de Educação. Não podemos nunca esquecer que as famílias são agentes fundamentais em todo o processo educativo. Quer no processo ensino aprendizagem, quer nos aspetos de socialização e aculturação dos jovens, a escola e as famílias deverão sempre ser parceiros.

Como tal, todas as ações e mecanismos que promovam esta estreita relação, devem ser incentivadas. Assim, a função de Diretor de turma é de importância central. Ele é a face visível da escola, é o contato de proximidade entre a escola e as famílias.

Neste sentido, tentei sempre criar as condições de comunicação constante com os Pais e Encarregados de Educação quer de forma presencial, telefónica, por correio postal ou eletrónico. Desta forma, pretendi contribuir para a parceria que referi e que por vezes, pode ser determinante no percurso educativo dos alunos.

- Secretário de conselho de turma

Realizei todas as tarefas que o desempenho deste cargo exigiram, nomeadamente, o de secretariar os conselhos de turma e de apoio á função de diretor de turma em várias das suas vertentes.

c) Dinamização de projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação

- Gabinete de Saúde e Condição Física (GSCF)

Criado em 2005, teve uma fase de grande e profícua atividade até 2011.

Constituiu-se como um projeto inovador que genericamente pretendeu combater a obesidade infantil e juvenil intervindo sobre um elevado leque de variáveis, nomeadamente na alteração de hábitos de vida dos alunos (promoção, prescrição e controlo de exercício e alimentação), com o envolvimento dos pais e Encarregados de Educação (proporcionando informação e formação na área nutricional), constituindo parcerias (Faculdade de Medicina de Lisboa, Escola Superior de Tecnologias de Saúde de Lisboa, Centro de Saúde de Monte Abraão, Câmara Municipal de Sintra e Junta de Freguesia do Monte Abraão) e envolvendo a restante comunidade escolar (professores e funcionários, melhorando a oferta alimentar da escola).

Realça-se o facto de durante esse período de maior atividade, ter sido criado na escola, através e enquadrado pelo Gabinete de Saúde e Condição Física, um núcleo de estágio do Curso de Nutrição da Escola Superior de Tecnologias de Saúde de Lisboa (*ESTeSL*), que realizou consultas de nutrição, para além de ter desenvolvido todo um trabalho de consultadoria na área alimentar no serviço de Bar e Refeitório escolares.

Este projeto foi perdendo o seu fulgor, principalmente por se ter confrontado com dificuldades várias, destacando-se o diminuto envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação e a crescente diminuição dos recursos disponibilizados para a atividade do mesmo.

Apesar disso, durante o período em que funcionou de forma mais dinâmica, realizou um trabalho extremamente positivo, apesar das dificuldades que inevitavelmente ditaram o seu declínio. Realça-se principalmente o amplo envolvimento inicial de várias entidades e estruturas sociais e o entusiasmo que o projeto despertou, pela sua originalidade. O declínio resultou principalmente pela incapacidade de resistir às dificuldades que surgiram e ao abrandamento do entusiasmo inicial. De qualquer forma, continua viva a minha vontade de colaborar em projetos neste âmbito.

É neste sentido que o GSCF se encontra em fase de reestruturação, desde 2013. Pretende também contribuir de uma forma pertinente e inovadora na superação de problemas prementes que afetam cada vez mais a nossa população escolar. Falamos dos problemas posturais. Nos tempos atuais, fruto de todas as transformações civilizacionais, os nossos jovens (e adultos!) estão cada vez mais sedentários e inativos. A diversidade de oferta de novas tecnologias que estão disponíveis, têm-se apresentado como quase imbatíveis no universo das atividades lúdicas. Mas esta realidade tem o seu preço na saúde dos nossos jovens. É no âmbito da identificação das modificações estruturais causadas por este fenómeno e pela formulação de soluções que recentemente, tem passado atividade deste Projeto.

4.3. Formação contínua e desenvolvimento profissional.

a) Formação contínua e desenvolvimento profissional

Cumpri as exigências legais de realizar formação continua procurando hierarquizar as minhas opções de seleção de acordo com os seguintes critérios:

Ações de formação em áreas que poderiam enriquecer as minhas competências na melhoria da minha atividade docente; Ações de formação com custos reduzidos; Ações de formação com horário e em locais compatível com a articulação da minha vida pessoal e familiar.

Assim, realizei as seguintes ações de formação no período a que se reporta este relatório:

- 2013 - Registo de Formador (CCPFC/RFO-33026/13) pelo Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua para as áreas C18- Práticas do Desporto Escolar e D11- Educação para a Saúde;

- 2013 - O Golfe na escola – Golfe como atividade Curricular e no desporto escolar – nível II (25h);
- 2011 - O Golfe na escola – Golfe como atividade Curricular e no desporto escolar – nível I (25h);
- 2010 - Iniciação ao Hóquei em Campo na Escola (25h);
- 2009 - Introdução à folha de cálculo Excel (25h);
- 2009 - Dança Social (50h).

Apliquei em alguns momentos na aula de Educação Física, as competências adquiridas nestas formações. Pelas suas características e por fazer parte dos PNEF, a atividade que mais vezes lecionei foi a dança social.

Considero que a profissão docente (tal como todas as profissões!) exige uma constante atualização e aperfeiçoamento. A formação contínua é pois fundamental. Mas sejamos sérios. O poder político (quem tutela) tem também responsabilidades no incentivo e no apoio ao processo de formação contínua dos docentes. Esta responsabilidade não se esgota na exigência legal para a realização da formação.

Infelizmente, a exigência de formação regular e a não gratuitidade da mesma está a subverter o seu interesse técnico-pedagógico.

A minha perceção é que muitos docentes, nos quais me incluo, frequentemente colocam como prioridade na seleção da formação a realizar, não o interesse de superação de dificuldades, não a aquisição de novas competências de forma a melhorar a sua atividade, mas a realização das formações menos dispendiosas, ou com horário menos exigente ou mesmo as que decorram em locais mais próximos das suas áreas de residência.

Como foi referido na introdução deste trabalho, ao professor não resta outra alternativa senão a de se manter atualizado quer no domínio da utilização das ferramentas tecnológicas que imergem a um ritmo cada vez mais rápido, mas também se exige que compreenda e ajuste o universo da sua intervenção às constantes alterações sociais. Reconheço também que, se os critérios de seleção individual para a frequência da formação contínua não estivessem contaminados pelo que foi já referido, os critérios de cada um para a seleção da formação a realizar iriam mais ao encontro das suas reais

necessidades. Neste sentido gostaria de reforçar algumas áreas da minha formação nomeadamente na área das tecnologias de informação aplicadas à educação física, nas áreas das ciências do comportamento ou em atividades como escalada e orientação, de forma a contribuir para a melhoria e diversificação da oferta da disciplina de educação Física na ESMT.

Apesar disto, tenho utilizado alguns dos conhecimentos adquiridos nestas recentes formações, principalmente nas danças sociais, como aliás foi já referenciado anteriormente.

5. Conclusões

A disciplina de Educação Física continua a não ter a reconhecida importância que merece. Esta evidência transparece, não tanto do discurso oficial, mas de várias decisões legislativas que apontam nesse sentido.

É consensual, entre os professores de educação física, o impacto que teve a Portaria 243/2012 de 10 de agosto, no desenvolvimento da disciplina. No artigo 16º, ponto 2, pode ler-se: *“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, exceto quando o aluno pretenda prosseguir estudos nessa área”*.

Ora, esta simples e aparentemente inócua medida, teve uma influência determinante na participação e envolvimento dos alunos nas aulas curriculares. Para além do sinal de desvalorização da Educação Física que a tutela enviou a toda a comunidade educativa em geral, esta mensagem foi interiorizada pela população discente, tornando a disciplina como mera obrigação curricular, sem interesse formativo, destituída de deveres e com reduzidos níveis de exigência.

Esta opção de política educativa, podemos dizer, apresenta-se-nos em contraciclo.

Não queremos pensar que os decisores políticos desconhecem o que décadas de investigação nesta área têm demonstrado, sobre o impacto positivo que a educação física (como conceito universal, que incorpora a prática desportiva, o exercício físico, as atividades lúdico-motoras) tem na elevação das capacidades cognitivas, no bem-estar geral, na promoção da saúde. Nem queremos acreditar que desconhecem o impacto que esta atividade tem do ponto de vista económico, ao aliviar os encargos com o sistema nacional de saúde. Não queremos também acreditar que se negue a importância de uma cultura do movimento, da motricidade, da atividade física e do fenómeno desportivo em todas as suas dimensões. Basta para tal, o simples exercício de folhear um jornal, ligar o televisor ou escutar algumas conversas de café. Apenas entendemos medidas como esta numa perspetiva imediatista, de curto prazo, sem uma visão estratégica de futuro, a longo prazo.

Novos desafios se apresentam à educação física. Para além de gerir estes constrangimentos, as necessidades da população escolar tem também vindo,

gradualmente a evoluir. O sedentarismo galopante, o desvio do espaço lúdico da dimensão motora, real, para a dimensão digital, virtual, tem implicações que a sociedade ainda não completamente interiorizou e para as quais também ainda não definiu estratégias de adaptação.

A Educação Física posiciona-se também para além da mera exercitação corporal, de estimulação fisiológica. Também fruto desta revolução tecnológica, as relações pessoais processam-se cada vez mais no campo virtual. O espaço de aula, com as suas particularidades, permite assim a confrontação das relações sociais. Quer no fomento da cooperação ou da solidariedade, quer no respeito pelo outro ou pelas regras.

É com a consciência destes novos desafios (na observação da realidade, na análise crítica e inconformada da mesma) que me propus a refletir sobre a minha prática profissional dos últimos 5 anos. O tempo também permite análises e reflexões com o distanciamento e desprendimento que podem promover a mudança.

Quero pois acreditar que este exercício teve esta virtude. A de nos confrontarmos conosco próprios, com as nossas práticas, olhando para um passado, vivendo no presente mas sem nunca tentar antecipar o futuro.

6. Bibliografia

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2012), Projeto do Diretor do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2012/2016

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013a), Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2017

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013b), Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2014

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013c), Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2017

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013d), Balanço do Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2014

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013e), Candidatura ao Projeto do Desporto Escolar do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2014

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013f), Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2013/2014

Canário, R. (2008), A escola: das “promessas” às “incertezas”, Educação Unisinos, vol.12, nº2, maio/ agosto 2008

Carreiro da Costa, F.; Januário, C.; Dinis, A.; Bom, L.; Jacinto, J.; Onofre, M.(1988), Caracterização da Educação Física como projecto educativo, Revista Horizonte, Vol. V, nº25, Maio-Junho

Castilho, S. (2014), Crónicas de dias de desespero, Edições Pedagogo

Costa, J.; Onofre, M.; Martins, M.; Marques, A.; Martins, J. , (2013), A relação do trabalho coletivo do grupo de educação física com a gestão da ecologia da aula, Boletim SPEF, nº37, Jan./Jul.

Escola Secundária Miguel Torga (2005), Projeto de Desenvolvimento do Gabinete de Saúde e Condição Física da Escola Secundária Miguel Torga

Escola Secundária Miguel Torga (2009), Regulamento Interno da Escola Secundária Miguel Torga 2009/2011

Escola Secundária Miguel Torga (2012), Relatório de auto-avaliação da Escola Secundária Miguel Torga 2011/2012

Escola Secundária Miguel Torga (2013a), Projeto da Educação Física da Escola Secundária Miguel Torga 2013/2017

Escola Secundária Miguel Torga (2013b), Relatório do Desporto Escolar da Escola Secundária Miguel Torga 2013/2014

Januário, C. (1995), Um conceito para a Educação Física, revista Horizonte, Vol. XI, nº66, Março-Abril

Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário (2001), Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º ano, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação e Ciência (2013), Direção Geral de Educação, Programa do Desporto Escolar 2013-2017, DGEstE

Nóvoa, A. (1989), Os professores. Quem são? Onde vêm? Para onde vão? Cruz Quebrada: UTL-ISEF

Nóvoa, A. (2009), Para uma formação de professores construída dentro da profissão, Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Revista Educación, nº350, 2009

Benavente, A.; Aníbal, G.; Martins, J.; Salgado, L.; Jacinto, M.; Lino, M.; Macara, M.; Fraga, N.; Peixoto, P.; Manita, R.; Nogueira, R.; Queiroz, S.; Graça, V. (2014), O estado da Educação num Estado intervencionado, Portugal 2014, acedido em 20 abril 2015,

http://www.op-edu.eu/media/O_ESTADO_DA_EDUCACAO_NUM_ESTADO_INTERVENCIONADO.pdf

Soto, W.(s/d), “O Subúrbio e a periferia: Um novo olhar do espaço a partir de Marx, Henri Lefebvre e José Souza Martins”, in. Observatório Geográfico da América Latina, Acedido em 25 Maio 2015

<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Teoriaymetodo/Teoricos/28.pdf>

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de janeiro - Estatuto da Carreira Docente.

Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro - Regulamenta o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho - Regulamenta o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente estabelecido no Estatuto da Carreira Docente

Despacho nº 14420/2010, de 15 de setembro - Define o prazo para o pedido de observação de aulas.

Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de Fevereiro - Princípios que presidiram ao estabelecimento de um novo regime de avaliação do desempenho docente instituído na 11.ª alteração ao Estatuto da Carreira Docente

Portaria 243/2012 de 10 de agosto - A classificação na disciplina de Educação Física e o apuramento da média final do ensino secundário.