



Jessica Cardoso da Silva

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA BÁSICA 2º E 3º CICLOS C/ SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE  
MIRANDA DO CORVO JUNTO DA TURMA DO 8ºA NO ANO LETIVO  
2016/2017**

**(In)disciplina em Educação Física**

Percepção da (in)disciplina por professores estagiários e professores experientes.

Junho 2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**Jessica Cardoso da Silva**

**2012153779**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA 2º E 3º CICLOS C/ SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE MIRANDA DO  
CORVO JUNTO DA TURMA DO 8ºA NO ANO LETIVO 2016/2017**

## **(In)disciplina em Educação Física**

Percepção da (in)disciplina por professores estagiários e professores experientes.

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

**Orientador: Mestre Antero Abreu**

**Coimbra 2017**

**Esta obra deve ser citada como:** Silva, J. (2017). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2º e 3º ciclos c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo junto da turma do 8ºA no ano letivo 2016/2017*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal

Eu, Jessica Cardoso da Sila, aluna n.º 2012153779 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de março de 2009).

17 de Maio 2017

Jessica Silva

## AGRADECIMENTOS

**“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”**

**Antoine de Saint-Exupéry**

**Desde o início do meu percurso académico, contei com o apoio e simpátia de inúmeras pessoas ao qual concedo o meu sincero agradecimento.**

**Ao Professor Orientador da Faculdade Mestre Antero Abreu pela dedicação, disponibilidade, orientação, que contribuíram para a minha formação**

**À Professora Orientadora Mestre Diana Melo da escola Básica 2º e 3º ciclos c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo, pela simpatia, carinho, ensinamentos, dedicação, disponibilidade e orientação.**

**Ao Professor Pedro Pinto diretor da turma A do 8º ano e Professor Pedro Amorim diretor da turma D do 10º ano, da Escola Básica 2,3 c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo por toda a disponibilidade e ensinamentos que contribuíram para a minha formação durante o processo de Assessoria ao Cargo de Diretor de Turma;**

**Aos Professores do Departamento de Educação Física da Escola pela ajuda e apoio demonstrados ao longo do Estágio;**

**Aos meus colegas de Estágio, Andreia Pereira e Filipa Abreu por estarem sempre disponíveis, desenvolvendo assim um clima agradável ao longo do estágio.**

**Aos Alunos da turma que lecionei, pelo carinho com que me receberam durante o ano letivo e por todas as aprendizagens que me proporcionaram.**

**À Sara Nobre por todo o apoio e ajuda incondicionais durante todo o ano letivo, sendo um pilar fundamental nesta etapa da minha vida.**

**Ao Sr. Vitor e Srª Fátima Salgueiro, por terem sido uma segunda família nesta cidade e por me terem ajudado sempre que precisei.**

**Por último, à minha família por todo o apoio dado no meu percurso académico.**

## RESUMO

O Estágio Pedagógico é o culminar do ciclo de estudos do Mestrado em Ensino em Educação Física no Ensino básico e secundário. O objetivo principal desta etapa é proporcionar uma experiência real do contexto escolar, aplicando o conhecimento adquirido nas aulas de licenciatura e de mestrado. Sendo este o primeiro ano a lecionar, o professor estagiário irá deparar-se com dificuldades nas diferentes dimensões pedagógicas, impulsionando assim a reflexão conjunta do estagiário, do seu núcleo de estágio e orientadores. Esta reflexão partilhada irá permitir ao estagiário que desenvolva as suas competências e desempenho enquanto professor. As aprendizagens resultantes da experiência pedagógica com a turma A do 8ºano da Escola Básica 2º e 3º Ciclos c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo, no ano letivo de 2016/2017, serão apresentadas no presente relatório de estágio. Este reúne todas as actividades pedagógicas desenvolvidas durante o ano letivo, bem como reflexões acerca das mesmas. Em primeiro lugar surgirá uma breve contextualização escolar da prática pedagógica desenvolvida, na qual serão analisadas as características da escola, do grupo disciplinar e da turma onde decorreu o Estágio Pedagógico, enquadrando o processo pedagógico às mesmas. De seguida serão identificadas e analisadas as actividades desenvolvidas que serão acompanhadas das respetivas justificações, possibilitando assim uma análise imediata sobre as decisões tomadas nas várias dimensões pedagógicas. Este relatório culminará com o aprofundamento do tema selecionado, relativamente à perceção dos docentes em relação à indisciplina dos alunos na sala de aula.

**Palavras-Chave:** Professor Estagiário. Prática Docente. Processo Ensino-Aprendizagem. Indisciplina. Perceção Docente.

## **ABSTRACT**

*The Teacher Trainer is the culmination of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education. The main goal of this stage is to provide a real experience of the school context, applying the appropriate knowledge in the undergraduate and masters classes. Since this year was our first year as a teacher, the intern teacher will face some difficulties in the different pedagogical dimensions, thus impelling the joint reflection of the trainee, his core of internship and mentors. This shared reflection will allow the trainee to develop his skills and performance as a teacher. The learning outcomes resulting from the pedagogical experience with class A of the 8th grade of the 2nd and 3rd Cycle Secondary School José Falcão de Miranda do Corvo in the academic year 2016/2017 will be presented in this internship report. It gathers all the pedagogical activities developed during the school year, as well as reflexões about them. In the first place, there will be a brief school context of the pedagogical practice developed, in which the characteristics of the school, the disciplinary group and the group where the Pedagogical Stage will be studied will be analyzed, framing the pedagogical process to them. Afterwards, the activities developed will be identified and analyzed, which will be accompanied by the respective justifications, thus enabling an immediate analysis of the decisions taken in the various pedagogical dimensions. This report will culminate with the deepening of the selected theme, regarding the teachers' perception regarding the indiscipline of students in the classroom. Allowing a shared reflection of the intern, his core of internship and mentors. This shared experience will allow to the intern.*

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>VI</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>VII</b>
<b>CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE .....</b>	<b>14</b>
1. Expetativas Iniciais – Plano de Formação Individual (PFI).....	14
2. Contexto e Condições Escolares .....	15
2.1. Caracterização da Escola.....	15
2.2. Caracterização do Grupo Disciplinar .....	16
2.3. Caracterização da turma A do 8º ano.....	16
<b>CAPÍTULO III – ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA.....</b>	<b>18</b>
1. Planeamento .....	18
1.1. Plano Anual .....	19
1.2. Unidades Didáticas.....	22
1.3. Planos de Aula.....	25
2. Realização .....	26
2.1. Instrução.....	26
2.2. <i>Feedback</i> .....	28
2.3. Gestão .....	30
2.4. Clima/Disciplina .....	31
2.5. Decisões de ajustamento .....	32
3. Avaliação.....	33
3.1. Avaliação Diagnóstica .....	34
3.2. Avaliação Formativa .....	35
3.3. Avaliação Sumativa .....	36
4. Projetos e parcerias .....	36
5. Cargo de Diretor de Turma .....	38
6. Experiências e aprendizagens efetuadas enquanto estagiária (nível profissional e pessoal).....	39
7. Compromisso com as aprendizagens dos alunos.....	41
8. Dificuldades e necessidades de formação .....	41
8.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução .....	41



9.	Atitude Ética-Profissional .....	43
10.	Questões Dilemáticas .....	44
11.	Conclusões .....	45
10.1	. Prática pedagógica supervisionada .....	45
10.2.	Impacto do estágio pedagógico na minha moldagem pessoal e profissional .....	46
<b>CAPÍTULO IV – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA.....</b>		<b>48</b>
1.	Contextualização do tema de aprofundamento .....	48
3.	Enquadramento Teórico.....	48
3.1.	Definição de Disciplina .....	49
3.1.	Conceito de Indisciplina .....	50
3.2.	Comportamentos de Indisciplina.....	51
3.3.	A indisciplina na escola .....	52
3.4.	A experiência dos Professores .....	53
4.	Metodologia.....	53
4.1.	Caracterização da Amostra .....	54
4.2.	Instrumentos e Recolha de Dados .....	54
4.3	. Procedimentos.....	54
5.	Dados relativos à caracterização da amostra .....	54
5.2.	Idade .....	55
5.3.	Ciclos de Ensino.....	55
5.4.	Anos de serviço dos professores com experiência e estagiários .....	56
6.	Concepções de disciplina e indisciplina .....	57
6.1.	Fatores associados a disciplina para Professores com experiência e Estagiários .....	57
7.	Disciplina e Indisciplina em contexto escolar (elementos descritivos da realidade conhecida) .....	59
7.1.	Grau de Influência dos Fatores de Indisciplina para os professores com experiência e os estagiários.....	59
7.2.	Gravidade e Frequência de Infrações Disciplinares .....	63
8.	Práticas de Ensino .....	68
8.1.	Indique para cada acção a frequência com que utiliza e o seu respetivo impacto na disciplina.....	68

8.2. Reação à ocorrência de situações de indisciplina de menor e maior gravidade (frequência de cada reação) – Professores com experiência e estagiários.....	70
9. Conclusão .....	73
<b>CAPÍTULO V- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>75</b>
<b>CAPÍTULO VI- BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>76</b>
<b>CAPÍTULO VI- ANEXOS .....</b>	<b>80</b>

**LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1-</b> Frequência e Percentagem do género da amostra- Professores e estagiários .....	55
<b>Tabela 2-</b> Frequência e Percentagem da idade da amostra- Professores e estagiários .....	55
<b>Tabela 3-</b> Frequência e Percentagem dos Ciclos de Estudo da amostra - Professores e Estagiários .....	56
<b>Tabela 4-</b> Frequência e Percentagem dos Anos de Serviço da amostra - Professores e Estagiários .....	56
<b>Tabela 5-</b> Frequência do grau de concordância com factores de disciplina - Professores e Estagiários .....	57
<b>Tabela 6-</b> Grau de Influência dos Factores de Indisciplina para os professores com experiência e os estagiários .....	59
<b>Tabela 7-</b> Gravidade das Infrações disciplinares para professores com experiência e estagiários.....	63
<b>Tabela 8-</b> Frequência das Infrações Disciplinares para os professores com experiência e estagiários.....	66
<b>Tabela 9-</b> Frequência para cada acção para os professores com experiência e estagiários .....	68
<b>Tabela 10-</b> Reação à ocorrência de situações de indisciplina de menor gravidade .....	70
<b>Tabela 11-</b> Reação à ocorrência de situações de indisciplina de maior gravidade .....	71/72.

## CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, inserida no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra. O principal objetivo do relatório apresentado é analisar e refletir sobre todas as atividades e aprendizagens efetuadas no âmbito da prática docente do Estágio Pedagógico, ao longo do ano letivo 2016/2017, procurando desta forma conseguir uma melhoria e um maior desenvolvimento das competências práticas e pedagógicas que a profissão exige.

O nosso estágio pedagógico decorreu na Escola Básica 2º e 3º Ciclos com Secundário José Falcão de Miranda do Corvo, com a turma A do 8.º ano, sob a orientação da Professora Diana Melo e com a supervisão do Mestre Antero Abreu.

Este momento de ensino foi o culminar de vários anos de aprendizagem e de empenho na área desportiva e educacional. Desempenhar um papel tão importante como o de professor numa Escola que nos proporcionou todas as condições necessárias foi um privilégio. Além da possibilidade de traçarmos um compromisso com os alunos de uma turma, onde fomos responsáveis pelo seu desenvolvimento social, cognitivo, ético e motor dos mais novos, foi-nos proporcionado a oportunidade de realizar actividades extra-curriculares como: Boccia, Natação para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e ainda aulas de Hidroginástica em regime voluntário numa associação local: Associação Para Desenvolvimento Formação Profissional de Miranda do Corvo (ADFP) .

No decorrer deste ano lectivo fomos responsáveis por realizar/participar algumas actividades ( II Torneio de Boccia – Desporto Escolar ; Megas Distritais ; PáscoAbrir 2017) que permitiram que desenvolvessemos as nossas capacidades e competências pessoais e profissionais.

Consideramos que esta última etapa da nossa formação permitiu não só a consolidação de conhecimentos pré-adquiridos na Licenciatura e no Mestrado, mas também a experiencição da realidade da escola e do papel de professor. Este estágio facultou-nos ferramentas que de outra forma nunca iríamos

conseguir adquirir: permitiu-nos experienciar o mundo real dos professores, no qual tivemos que gerir as dificuldades de controlar o comportamento da turma, gerir e organizar o nosso tempo de forma a conseguir realizar todos os planos de aula de acordo com o Plano Nacional de Educação Física, tudo isto com o objectivo de cumprir as nossas metas da melhor forma, ou seja: conseguindo transmitir aos nossos alunos todo o conhecimento necessário, incentivando-os também a adquirirem o gosto pela prática da Educação Física.

O facto de estarmos integrados num grupo de docentes profissionais e disponíveis permitiu-nos a aquisição de novas aprendizagens, aumentando assim as nossas competências a nível profissional e pessoal. O contacto estabelecido com os docentes do grupo aumentou o nosso nível de conhecimento e abriu-nos o caminho para novas metodologias e métodos de ensino.

O presente relatório encontra-se dividido em três capítulos: o primeiro capítulo apresenta a descrição da contextualização da escola e das suas condições, o que irá permitir uma adequação do processo pedagógico à escola e à turma. No segundo capítulo, será desenvolvida uma análise descritiva e reflexiva sobre a prática pedagógica desenvolvida no decorrer do ano letivo, onde será mencionado as aprendizagens realizadas, principais dificuldades, necessidades de formação e a prestação na dimensão ético-profissional. No último capítulo, será realizado o aprofundamento do Tema-Problema que foi escolhido, onde será analisada a perceção dos professores com experiência e dos estagiários sem qualquer tipo de experiência para além do estágio pedagógico.

## **CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE**

### **1. Expetativas Iniciais – Plano de Formação Individual (PFI)**

Termos integrado este estágio foi uma mais valia na nossa formação, nele experienciamos situações reais que ocorreram na escola, preparou-nos a nível profissional.

A maior expetativa que tivemos para além de nos tornarmos uns bons profissionais na área era sentir que os nossos alunos pudessem usufruir de uma aprendizagem de qualidade, tentando sempre transmitir da melhor forma os conteúdos a abordar, o que requereu muito estudo da nossa parte para transmitir a informação correta. Outra das nossas expetativas foi a de poder dar aos nossos alunos um ensino diferenciado que vá ao encontro das necessidades de cada um.

Como professoras da professoras da turma pretendíamos inculcar aos nossos alunos valores éticos e morais importantes para o seu dia-a-dia, entendendo a importância do trabalho em equipa, da cooperação uns com os outros e do respeito.

Tivemos um papel ativo na organização das atividades para a comunidade escolar, sendo que este ponto é importante para o professor de educação física, pois este organiza várias atividades em conjunto com o grupo de educação física, desta forma foi fulcral participar e obter o máximo de informações acerca do funcionamento das mesmas.

O trabalho com a orientadora de estágio e as nossas colegas estagiárias foi importante para a nossa evolução pois para além do trabalhar individualmente tivemos a oportunidade de trocar ideias em grupo, considero que em qualquer profissão o trabalho em equipa é fundamental.

As avaliações críticas acerca da nossa prestação foram factores fundamentais para a nossa evolução, neles refletimos acerca do que não está tão bem e desta forma tivemos oportunidade de melhorar.

A integração na comunidade escolar, principalmente o contato com os professores do grupo disciplinar de Educação Física, foi uma mais-valia para nós pois com ajuda destes adquirimos novas aprendizagens e ficámos a conhecer

diferentes métodos de trabalho, conseguindo reconhecer os pontos fortes e os pontos fracos de cada um. Através do contato com os diversos elementos da comunidade escolar, expandimos e integrámos diversos conhecimentos de diferentes áreas.

## **2. Contexto e Condições Escolares**

### **2.1. Caracterização da Escola**

A Escola Básica 2,3 c/ Ensino Secundário José Falcão, fica situada em Miranda do Corvo é uma vila portuguesa no Distrito de Coimbra, região Centro e sub-região do Pinhal Interior Norte, com cerca de 13 098 habitantes.

De referir que, durante o ano letivo de 2005/2006, a Escola foi reconstruída, ou seja, todas as infraestruturas foram demolidas, com exceção de um dos Blocos, que depois de algumas obras de recuperação, é agora o Bloco C. No espaço da "escola antiga" construíram-se 3 novos edifícios:

- Bloco A: logo à entrada da Escola, onde funcionam os serviços administrativos, o Conselho Executivo, o Bar, a sala dos alunos, a sala dos professores e dos diretores de turma, o PBX, a reprografia, os serviços de Psicologia, o SASE e algumas salas de aula.
- Bloco B: situa-se atrás do Bloco A e aqui funcionam a Biblioteca, os serviços de Apoio Educativo e salas de aula.
- Bloco C: único pavilhão que não foi construído de raiz. Aqui funcionam a maioria das aulas.
- Cantina: situada atrás do Bloco B.

A nova escola entrou em funcionamento no início do ano letivo de 2006/2007 situando-se no centro da Vila de Miranda do Corvo.

Com o objetivo de oferecer uma educação global, tornou-se necessário o conhecimento efetivo de toda a comunidade escolar, para se gerir um currículo adequado às necessidades pessoais e sociais de todos os alunos. Assim, a população escolar é constituída, por 978 indivíduos, dos quais 798 são alunos, 121 docentes – 15 professores constituem o Grupo de Educação Física

(incluindo os 3 elementos do Núcleo de Estágio) – e 48 funcionários, e as atividades letivas organizam-se, de 2.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> feira, das 08h30 às 18h00.

No que concerne às Instalações Desportivas, destinadas à prática das atividades físicas e desportivas desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física e do Desporto Escolar, são disponibilizadas para a mesma seis infraestruturas com adequação pré-definida de unidades curriculares bem como material desportivo. Sendo estes espaços o Pavilhão Gimnodesportivo que se encontra dividido em 3 espaços distintos, em que a cada um está associada a prática de uma determinada modalidade (não sendo, no entanto, obrigatória). O espaço G1 é fundamentalmente reservado à prática de Voleibol, o G2 à prática de Badminton e o G3 à prática de Ginástica. Existem também dois ringues exteriores, o R1 destinado fundamentalmente para a prática de Basquetebol, Futsal, Andebol e o R2 destinado para a prática de Futsal, rugby e andebol, e um espaço aberto com uma caixa de areia e pistas para a velocidade (A1) onde se leciona Atletismo.

## **2.2. Caracterização do Grupo Disciplinar**

O grupo disciplinar de Educação Física da Escola Básica 2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> Ciclos c/Secundário José Falcão de Miranda do Corvo é composto por doze professores e o núcleo de estágio de Educação Física composto por três professores estagiários. Todas as responsabilidades e encargos associados ao desporto escolar estão sob o controlo deste grupo.

A nossa chegada a este grupo disciplinar primou pela simpatia e disponibilidade dos professores que dele faziam parte. Consideramos que é um grupo unido e organizado, foi notória a preocupação contínua e integral deste grupo disciplinar acerca de todos os assuntos que os envolviam, reunindo sempre que necessário para resolver problemas.

## **2.3. Caracterização da turma A do 8<sup>o</sup> ano**

A turma A do 8<sup>o</sup>ano da Escola Básica 2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> Ciclos c/Secundário José Falcão de Miranda do Corvo é constituída por 18 alunos, destes dez são do



gênero masculino e oito do feminino. Nesta turma existem ainda 3 alunos com necessidades educativas de carácter prolongado, todos têm adequações no processo de avaliação a todas as disciplinas, sendo que dois possuem currículo específico individual. No que diz respeito às idades dos alunos da turma estão compreendidas entre os 14 e 17 anos, sendo a média da turma de 14 anos.

A turma, a nível motor, está dividida em dois grupos de níveis, no entanto o desempenho dos alunos vão mudando consoante a modalidade. Consideramos que a turma mostrou gosto pela prática desportiva, sendo a mesma uma turma dinâmica e motivada. Ao optarmos por realizar multi-matérias não sentimos diferenças a nível do desempenho ou motivação dos alunos nos desportos coletivos em comparação com os individuais.

No que diz respeito ao comportamento da turma considero que a mesma apesar de ser bastante conversadora e distraída é uma turma com valores, sendo que tivemos problemas apenas com um aluno no início do ano, este tinha comportamentos de desvio, sendo o mesmo desafiador, desrespeitador, no entanto ao longo do ano conseguimos arranjar estratégias de forma criar laços com esse aluno que nos permitiram que o mesmo mudasse o seu comportamento

Os três alunos com necessidades educativas especiais, possuíam características bastante diferentes na aula de educação física, sendo que um deles não demonstrava dificuldades a nível motor, sendo até dos melhores alunos na prática, no entanto nos testes de avaliação o mesmo teve notas insuficientes. O comportamento deste aluno foi muito bom, tendo sido sempre muito humilde e não perturbador. O segundo aluno, era suficiente a nível motor mas apresentava comportamentos de desvio na aula, perturbando o bom funcionamento da mesma. O terceiro aluno, possuía muitas dificuldades a nível motor e cognitivo, apresentava traços de autismo e revelava dificuldades na percepção dos exercícios e na realização dos gestos técnicos. Este aluno apresentava um bom comportamento não perturbando o funcionamento da aula.

## **CAPÍTULO III – ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA**

### **1.Planeamento**

“Planejar é antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a ser realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa.”

( Celso Vasconcelos, 2000, p.79)

A elaboração do planeamento da prática pedagógica é fulcrar para que o ensino seja adequado e eficaz para cada turma. É este planeamento que possibilita a organização e coordenação das atividades pedagógicas por parte do professor, que consegue assim promover o desenvolvimento global dos alunos, adequando as aulas às necessidades da turma.

A planificação contribui para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, esta permite que o professor faça uma previsão do que poderá lecionar nas suas aulas, definindo o conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem, assim como a avaliação dessas experiências. A planificação requer uma reflexão sobre a prática própria do professor, refletindo sobre o que pretende com ela, quais os objetivos que pretende atingir, consciente que a sua ação será um fator determinante na aprendizagem dos alunos.

Um dos pontos fulcrais da planificação é a caracterização de todos os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. De forma a realizar esta caracterização foi necessário recolher dados sobre a escola, o meio e a turma onde iríamos desenvolver a nossa prática educativa.

A execução da caracterização acima referida foi um agente impulsionador da nossa capacidade de reflexão e análise crítica, isto porque durante a planificação dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem deparámo-nos com diferentes variáveis (os objetivos, os conteúdos e a contextualização da escola), que não podíamos privilegiar ou sobrepor em

detrimento de outras. Para isso, foi necessário relacionar todas as variáveis de forma harmoniosa.

No início do ano letivo, é necessário elaborar a planificação a longo prazo, para que, desde o início possamos organiza o trabalho verdadeiramente em função do papel educativo e formativo da disciplina e refletir sobre os conteúdos e métodos de trabalho mais adequados à aprendizagem.

Os planos a médio prazo, que correspondem a cada unidade didática de aprendizagem consideradas no plano a longo prazo são fulcrais para o planeamento do ano letivo. Os planos a curto prazo, como os planos de aula, de pequena amplitude, que correspondem às práticas quotidianas em que se vão concretizando os diferentes conteúdos dos planos a médio prazo. De seguida, iremos apresentar as atividades de planeamento desenvolvidas nos três níveis referidos anteriormente, com as devidas reflexões.

### **1.1. Plano Anual**

Segundo Bento (1998), o plano anual este deve ser um documento possível e realista, didaticamente exato e preciso, de modo a que oriente para o fundamental do processo de ensino-aprendizagem. A elaboração do mesmo deve conter o programa para a disciplina de Educação Física, guiando-se pelo Programa Nacional de Educação Física, bem como pela realidade escolar e pelas características dos alunos que fazem parte da turma. Abreu et al (1990, p.67) defende que “qualquer currículo ou programa de estudo deve ser adaptado ao grupo etário a que se destina, e as suas componentes devem ser implementadas, tendo em atenção as necessidades específicas e características individuais das crianças”.

Todas as atividades que foram programadas e que faziam parte do Plano Anual, basearam-se na adequação dos espaços físicos e dos materiais existentes para o desenvolvimento de cada uma das atividades. De acordo com Bento (2003), o plano anual deve ser uma organização do ensino, no sentido da realização dos objetivos, sendo de extremamente útil a elaboração de um mapa com registo dos factos mais importantes.

De forma a conseguirmos organizar da melhor forma a nossa prática pedagógica, foi necessário recorrer à elaboração do plano anual no início do ano. O plano de anual tem de ser adequado às características da escola, do meio e da turma de cada estagiário, de forma a satisfazer as necessidades individuais de cada aluno. Após a distribuição das turmas por cada estagiário, foi-nos atribuída a turma A do 8º ano, com 18 alunos, sendo três deles alunos com necessidades educativas especiais. Para que fosse possível adaptar o plano anual à turma em questão, recorreremos à recolha de informações sobre as suas características.

Toda a fase do planeamento engloba uma panóplia de documentação e investigação, que incide na prática sobre vários produtos sob os quais assentam os pressupostos ao bom desenrolar do processo ensino-aprendizagem.

A primeira etapa da elaboração do Plano anual foi a seleção de matérias que seriam lecionadas durante o ano letivo, tendo em conta o programa nacional de educação física e o documento das metas de aprendizagem para cada ano letivo. Após estarem selecionadas as matérias distribuímos as mesmas segunda a rotação de espaços (anexo 3) definida no início do ano letivo, os recursos materiais disponíveis em cada espaço bem como o Projeto Curricular de Educação Física.

O grupo disciplinar de educação física existente na escola Básica 2º e 3º Ciclos com Secundário José Falcão de Miranda do Corvo é de grande dimensão, pelo qual a gestão de espaço e horários teve que ser bem estudada para que todos os professores pudessem lecionar com as melhores condições possíveis. Ao contrário dos estagiários do ano passado, a nossa ocupação de espaços foi bem gerida, tendo sempre um espaço, para além do que nos era destinado, disponível dentro do pavilhão, o que foi uma mais valia nos dias de chuva.

Após a escolha e a distribuição das unidades didáticas surge a contabilização do número de aulas a lecionar para cada uma das Unidades didáticas. O facto de termos os espaços condicionados devido à rotação dos mesmos, facilitou-nos a decisão relativa ao número de aulas a distribuir por cada Unidade didática, ou seja: o número de aulas dependia da rotação condicionada de espaços que esta normalmente durava seis semanas. No entanto, mesmo mudando de espaço, sempre que era possível lecionamos algumas matérias que

já tinham sido abordadas, ou seja, embora o andebol tenha sido a primeira unidade didáctica a lecionar no primeiro período no espaço R1, no terceiro período continuamos sempre que se proporcionou, a praticar a modalidade no espaço A1, destinado para o Atletismo.

De forma a definir os objectivos iniciais do plano anual, foi necessário recorrer a uma análise e consulta das Metas de Aprendizagens correspondentes aos anos anteriores. Esta análise permitiu-nos não só adquirir conhecimentos sobre o nível de desempenho motor dos alunos, como também sobre as modalidades abordadas no ano anterior

Numa segunda fase da elaboração do plano anual, tornou-se necessário conhecer a turma a nível motor para que desta forma pudessemos adequar o ensino segundo os níveis de desempenho de cada aluno. Desta forma procedemos a elaboração da avaliação diagnóstica, no início de cada modalidade para que fosse possível verificar o nível dos alunos e programar as aulas segundo as capacidades dos mesmos. A planificação anual foi trabalhada durante o ano letivo, de forma a poder ser alterada e adaptada ao longo do mesmo.

A prática educativa desenvolvida pelo nosso Núcleo de Estágio na diferenciação pedagógica, que assenta no objectivo de impulsionar o crescimento e desenvolvimento motor por parte dos alunos. A diferenciação pedagógica consiste na separação dos alunos por níveis de desempenho, permitindo assim a criação de exercícios adequados a cada elemento da turma, respondendo assim às necessidades de cada aluno. De forma a conseguirmos enquadrar os alunos num dado nível de desempenho foi necessário definir os objectivos específicos da unidade didáctica a lecionar. A definição dos objectivos teve sempre por base os objectivos das Metas de Aprendizagens.

Durante o decorrer do ano letivo, foi necessário proceder a algumas alterações e ajustes no plano anual, sublinhando o seu carácter “humanista” e “personalizado” visto que foi possível reformulá-lo aquando de situações inesperadas e reajustá-lo às necessidades dos alunos ao longo do ano letivo.

## 1.2. Unidades Didáticas

O professor é “um profissional da educação com a função específica de ensinar” (decreto nº 240/2001), desta forma torna-se imprescindível que este trabalhe, pense e dinamize as suas aulas, tornando-as o mais ricas possível para que possibilitem o desenvolvimento das competências dos seus alunos. As Unidades Didáticas surgiram então como um instrumento que possibilitou a organização das aprendizagens bem como a articulação de conhecimentos, como defende Maestros, (2009), as Unidades Didáticas “organizan los contenidos en función de cuáles son los objetivos que nos proponemos con su estudio”. (p.13)

“Um planeamento adequado de unidades temáticas tem que ser algo mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino.” (Bento, 2003).

As Unidades Didáticas foram seleccionadas com base numa decisão acordada pelos membros do grupo disciplinar de Educação de Física do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, que definiu as modalidades obrigatórias/complementares para cada ano de escolaridade. Esta tomada de decisão teve como principal objectivo permitir que os alunos variassem nas modalidades leccionadas, de forma a adquirirem um conhecimento mais vasto sobre um leque mais alargado de conteúdos. A Unidade Didática consiste num documento de apoio que envolve: regras, características da modalidade, acções táticas, objetivos segundo o Plano Nacional de Educação Física e as metas de aprendizagem, gestos técnicos e as suas componentes críticas, progressões pedagógicas, relatório da avaliação inicial, extensão e sequência de conteúdos, estratégias de ensino e o balanço.

A escolha das Unidades Didáticas foi tomada em conjunto com o núcleo de estágio e com a professora Diana Melo, Tendo em consideração as condicionantes acima referidas, o nosso núcleo de estágio seleccionou as seguintes Unidades Didáticas: andebol, voleibol e corrida de resistência no atletismo no 1º Período; rugby e badminton no 2º Período e por fim atletismo (lançamento do peso e salto em comprimento) e ginástica (de aparelhos e de solo) no 3º Período.

Embora a abordagem das modalidades tenha sido o nosso maior foco durante os períodos que lhes competiam, conciliámos a sua prática com outras modalidades de ensino, tais como basquetebol e futsal. Além de inserirmos novos conhecimentos relativos a modalidades que não estavam previstas nas Unidades Didáticas, mantivemos sempre uma preocupação em consolidar/exercitar conhecimentos previamente adquiridos em períodos anteriores.

Após a identificação dos pontos mais importantes a abordar na Unidade Didática desenvolvemos um trabalho profundo de pesquisa, bem como uma troca de ideias com o grupo de estágio que nos permitiu aprofundar e consolidar os nossos conhecimentos acerca da mesma.

Pais (2011) sugere que as Unidades Didáticas podem ser identificadas como “unidades de programação”, nas quais se encontram as respostas a perguntas como: o que ensinar? (objetivos e conteúdos); de que forma ensinar? (atividades, organização temporal e espacial, materiais e recursos); quando ensinar? (duração temporal, sequência de atividades e conteúdos) e de que forma avaliar? (metalinguagem, critérios e instrumentos).

Um dos pontos relevantes nas Unidades Didáticas é o estabelecimento de regras de segurança e de regras de disciplina para cada modalidade, que permitem um maior controlo da turma bem como um bom clima de aula, proporcionando assim um ambiente mais propício ao aumento das aprendizagens.

Os exercícios escolhidos para as progressões pedagógicas visam o desenvolvimento do aluno, sendo por isso iniciados num estágio de dificuldade mais baixo, progredindo em consonância com o grau de progresso do aluno. Estes exercícios devem ser seleccionados consoante o nível de desempenho de cada aluno indo assim ao encontro do esperado no ensino diferenciado, desenvolvido de seguida.

Os objectivos específicos associados ao ensino diferenciado dividem-se em três níveis: Introdutório, Elementar, Avançado, definindo-se vários indicadores de desempenho para cada nível.

A avaliação diagnóstica foi um momento fulcral para a colocação dos alunos nos respectivos níveis. No início de cada modalidade foram definidos

critérios que possibilitaram, através da observação directa, dividir os alunos pelos respectivos níveis de desempenho. Um aluno só seria inserido num dado nível se conseguisse completar todos os conteúdos que caracterizavam o mesmo.

Se um aluno não conseguisse completar nenhum dos critérios correspondentes ao nível Introdutório, enquadrar-se-ia no nível Pré-Introdutório. Cada modalidade leccionada possuía a sua própria lista de critérios inerentes aos níveis de desempenho, visando assim a diferenciação pedagógica.

A extensão e sequência de conteúdos (Anexo 4) são elaboradas visando o número de aulas destinadas a cada unidade didáctica. É elaborada uma tabela que contém a programação do que iremos abordar ao longo da modalidade, os exercícios inerentes a cada um dos níveis de desempenho explicitando a sua função didáctica: introduzir, exercitar, consolidar e avaliar. Esta sequência de conteúdos é passível de alterações ao longo do ano visto que surgem situações durante aula que não são previsíveis.

A avaliação é o ponto mais importante no que diz respeito às Unidades Didácticas, isto porque propicia uma percepção concreta da evolução dos alunos, permitindo uma análise sobre as estratégias e exercícios aplicados, de forma a perceber se estes obtiveram o efeito pretendido.

De forma a criar equilíbrio e continuidade na prática da avaliação, são desenvolvidos três momentos de avaliações por cada modalidade: a avaliação diagnóstica (realizada nas duas primeiras aulas) que permite enquadrar os alunos em níveis de desempenho; a avaliação formativa (realizada no decorrer de todas as aulas) permitindo a análise da evolução dos alunos nos diferentes conteúdos e por fim a avaliação sumativa (realizada nas últimas duas aulas de cada matéria) tendo como objectivo enquadrar os alunos num determinado nível de desempenho para que no final do período seja possível transformar esse nível numa nota quantitativa.

Para os alunos com currículo específico individual foi necessário adaptar os conteúdos e objetivos de cada modalidade às características do aluno como referenciado no plano anual.



### 1.3. Planos de Aula

Bento (2003) defende que “se as aulas forem preparadas sem ter em conta todo o quadro de planeamento e análise de ensino, ficarão por explorar muitas das potencialidades educativas e formativas de uma disciplina” (p.75).

Os planos de aula constituem o nível micro do planeamento, servindo de guia à nossa ação pedagógica nas aulas, primando-se pela sua caracterização moldável e ajustável às nossas necessidades e às dos alunos. Segundo Graça (2009), o plano de aula deve ser interpretado como um “livro de apoios” e não como uma “Bíblia”, sugerindo assim que o plano de aula não tem que ser seguido à risca. Este documento é passível de ser alterado durante a aula, adaptando-se ao desenrolar de cada uma das sessões e às exigências de cada uma delas.

Na realização do plano de aula é necessário ter em conta a Unidade Didática da modalidade que está a ser abordada, de forma a realizar exercícios de acordo com a Extensão e Sequência de Conteúdos e o objetivo que se pretende que cada aula tenha, definindo as progressões pedagógicas.

Os elementos do Núcleo de Estágio elaboraram um modelo de plano de aula de forma a uniformizar os documentos. Neste documento está presente um cabeçalho (no qual se encontra indicado o nome do professor, ano e turma, unidade didática a que se refere; data, número da aula, espaço de aula, número de alunos previsto, hora da aula, duração da aula e o período). Também contém um segundo cabeçalho que é constituído pela função didática, objetivos, sumário e material da aula. O plano de aula é composto por três momentos: parte inicial, parte fundamental e parte final. Todas estas partes contêm o tempo total e parcial, as tarefas/situações de aprendizagem, organização /descrição da tarefa, critérios de êxito, componentes críticas e objetivos específicos. Por último ainda contém uma parte para fundamentação das decisões escolhidas.

A parte inicial abrangia os 5 minutos estipulados pela Escola para os alunos entrarem e se equiparem, para tarefas de instrução sobre a aula (objetivos da aula, as tarefas da mesma, relacionando-a sempre com as aulas ou etapas anteriores/posteriores da unidade didática). A parte inicial inclui também o aquecimento, que serve para preparar o organismo para a execução da aula. A parte fundamental da aula inclui a introdução, exercitação,

consolidação/avaliação dos conteúdos/objectivos da aula consoante o desempenho dos alunos. Por fim, na parte final da aula têm lugar exercícios de retorno à calma, com alongamentos e questionamento que permitem que o docente verifique as aquisições de conhecimentos dos alunos, de forma a preparar as aulas seguintes.

Cada plano de aula deveria conter a fundamentação das opções tomadas durante a sua elaboração, bem como um relatório explicativo da aplicação do mesmo. Estes dois elementos permitiram uma reflexão e análise acerca da prática educativa. Durante o decorrer do ano letivo alguns planos de aulas não foram seguidos na sua totalidade devido a situações pontuais que exigiram decisões de ajustamento ou troca de espaços. No entanto a maioria das aulas seguiram o planeamento na sua totalidade, com apenas algumas alterações nos tempos de prática de alguns exercícios.

Após a aplicação dos planos de aula, foram realizados os relatórios de cada aula, de forma a proceder a uma reflexão de tudo o que aconteceu na aula e da nossa postura na mesma. Esta reflexão manifestou-se fulcral na nossa percepção acerca dos erros que cometemos na nossa ação pedagógica ou na escolha dos exercícios.

## **2. Realização**

Relativamente à realização é importante reflectir acerca da nossa intervenção pedagógica, analisando a maneira como conduzimos o processo de ensino-aprendizagem dos nossos alunos. De acordo com Siedentop (1998), as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”, sendo elas: a instrução, a gestão o clima/disciplina e as decisões de ajustamento.

### **2.1. Instrução**

Segundo Siedentop (1998), os professores de Educação Física dedicam entre 10 a 50% do tempo de aula à fase da instrução. Podemos então sublinhar

a importância da dimensão instrução, da qual fazem parte todo tipo de estratégias de comunicação entre o professor e os alunos.

A instrução engloba as preleções, as demonstrações, o questionamento e o feedback culminando com o balanço final da aula.

O principal objectivo da informação inicial é transmitir de forma clara e sucinta os objectivos da aula, estabelecendo a ligação com a aula anterior. Na conclusão da aula é realizado um balanço da aula com o intuito de verificar a aprendizagem dos alunos acerca da modalidade apresentada, motivando os alunos para as aulas que se seguirão. As informações iniciais bem como o balanço final devem ser executados num ambiente calmo e organizado de forma a permitir que a informação chegasse de igual forma a todos os alunos.

No início do ano letivo sentíamos algum constrangimento e pouco à vontade nas preleções iniciais, visto tínhamos pela primeira vez uma turma à nossa frente, num contexto escolar real, estando ainda sob observação dos nossos orientadores, todos estes factores contribuíram para que as preleções não fossem tão claras e tão objetivas como pretendíamos.

Nesta dimensão deparámo-nos com algumas dificuldades, nomeadamente a obtenção de silêncio e de organização nas alturas da preleção inicial e no balanço final da aula, no entanto conseguimos na maioria das vezes transmitir os objectivos de forma clara e precisa sem perdas de tempo, com domínio nos conteúdos e relacionando-os com etapas anteriores da Unidade Didáctica.

A condução da aula é um parâmetro desta dimensão que engloba o tempo de prática dos alunos, a organização da atividade no espaço, o posicionamento e circulação, a escolha de alunos para sustentar a demonstração de exercícios, a gestão eficaz do tempo e a utilização de auxiliares de ensino. A boa execução desta fase dimensional permite que a aula se desenrole sem situações de risco e num ambiente favorável à prática do ensino.

Antes do início da aula era necessário planeá-la de forma consciente e prática, tendo em conta o espaço disponível, as tarefas a realizar e o material necessário. Esta preparação prévia permitia-nos gerir de forma consciente a orientação da aula, tendo como intenção principal conseguir observar todos os alunos, conseguindo circular por todos os alunos/grupos de igual forma, sem

atrapalhar os exercícios a decorrer. Relativamente a este ponto consideramos que a maior dificuldade foi no espaço A1 (espaço exterior de atletismo), visto que é um espaço exterior e muito amplo no qual optámos pela execução de multi-matérias. Esta escolha de multi-matérias foi tomada de forma a reduzir os tempos de espera e a tornar a aula mais dinâmica dando aos alunos uma maior autonomia nas estações/exercícios de modalidades já abordadas.

A distribuição dos alunos por estações impedia algumas vezes, que tivéssemos um total ângulo de visão dos alunos, tentámos solucionar a falta de controlo emitindo *feedbacks* cruzados de forma a possibilitar que todos os alunos sentissem a nossa presença.

## **2.2. Feedback**

“Assim, o *feedback*, numa definição mais ampliada pode ser entendido como toda a informação de retorno sobre um movimento realizado, transmitida pelo professor/instrutor/técnico ou percebida pelo próprio aprendiz, para auxiliar no processo de aquisição de habilidades motoras.”  
(Tani *et. al*, 2006,p.243)

De acordo com Cunha (2003), o *feedback* divide-se em três funções fundamentais, que na prática se complementam: a motivação, que fomenta o esforço/participação do aluno; o reforço que fortalece as acções correctas/incorrectas, estando sempre associado a um estímulo positivo ou negativo; por fim a informação que fornece a informação necessária sobre os erros cometidos, servindo de base para a correcção.

Consideramos que o *feedback* é a unidade pedagógica que mais dominamos, devido ao domínio dos conteúdos: estudo das unidades didácticas e componentes críticas relativas à modalidade abordada. Considero que o *feedback* que transmitimos é pertinente e ajuda na evolução dos alunos. O *feedback* que mais utilizámos foi do tipo positivo, prescritivo, de critério e de reforço por oposição ao interrogativo e quinestésico. A escolha relativa ao *feedback* positivo e de reforço prende-se pela motivação obtida nos alunos bem como pelo reforço positivo nas suas acções, sublinhando os seus erros de forma a que consigam melhorar e alterar o que estavam a executar incorrectamente.

Segundo Rosado (1997) o “*feedback*” resulta de uma competência de tomada de decisões oportunas com base numa seleção e processamento de informação pertinente recolhida durante uma observação formal (...) ou informal (...), envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno mas, também, do ambiente em que ela se desenvolve. Na nossa intervenção pedagógica a qualidade e a quantidade de *feedbacks* foi constante em todas as unidades didáticas, com excepção de ginástica, na qual tivemos mais dificuldades devido ao nosso pouco conhecimento teórico e sobretudo prático.

A nossa turma apresentava alguns comportamentos desviantes que associados à sua agitação característica tornava difícil o nosso controlo, de forma a controlar melhor a turma optámos por recorrer ao *feedback* cruzado. Este foi útil para que a turma sentisse a nossa presença constantemente. Iniciámos a utilização deste tipo de *feedback* no segundo período, por ser uma fase na qual nos sentíamos mais confortáveis e mais confiantes nas nossas capacidades enquanto professores, apresentando mais experiência na condução e no controlo da aula.

A utilização do *feedback* quinestésico apresentou-se mais fluente na ginástica visto que nesta modalidade era necessária a utilização do mesmo para que os alunos obtivessem uma maior percepção sobre a realização correcta de um determinado movimento e de como se colocavam as diferentes partes do corpo de forma a realizar os elementos gímnicos da melhor maneira possível.

O questionamento foi outra dimensão do *feedback* importante para a verificação da aprendizagem dos alunos, desenvolvendo as suas capacidades de reflexão de forma a envolvê-los ativamente na aula. Consideramos que a utilização do questionamento ao longo das aulas não foi tão constante como a utilização do *feedback* prescritivo, descritivo, positivo e de reforço. O questionamento foi utilizado sobretudo na instrução inicial e na conclusão da aula, como controlo do comportamento dos alunos e algumas vezes no decorrer da aula onde questionávamos os alunos acerca do que estava certo ou errado em determinado gesto técnico, bem como o porquê de determinada acção estar errada.

### 2.3. Gestão

Segundo Siedentop (1983), a gestão eficaz de uma aula engloba toda uma panóplia de comportamentos do professor, geradores de elevados níveis de envolvimento dos alunos nas tarefas propostas, utilizando o tempo disponível para a aula de forma eficaz. A dimensão de Gestão pressupõe um desenvolvimento da capacidade na organização da aula e das suas transições e na gestão do tempo, induzindo assim ao domínio de um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica. A gestão do tempo pressupõe a organização das aulas, sendo estes dois pontos cruciais no controlo e na duração do empenho motor dos alunos e das suas aprendizagens, como sugere Pierón (1996) “o empenhamento motor do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição essencial para facilitar as aprendizagens”.

Por gestão da aula entende-se o conjunto de comportamentos do professor que controlam o tempo, os espaços, os materiais, as atividades da aula e o comportamento dos alunos (Sarmiento, 1990). Desta forma, as componentes relativas à gestão e à organização eram previamente pensadas durante a elaboração do plano de aula, definindo assim a duração de cada exercício e preleção, tendo sempre em conta o tempo das transições entre cada tarefa e a organização da mesma.

O tempo de aula nunca corresponde ao tempo em que os alunos estão efectivamente em atividade motora, isto porque os alunos usufruem de tempo de aula para equipar e desequipar, assim: as aulas de 45 minutos possuíam apenas 35 úteis e as de 90 minutos dispunham apenas de 85 minutos. Desta forma, compete ao professor rentabilizar ao máximo o tempo de aula de que dispõe. Prezamos sempre o cumprimento de horários, estando com a devida antecedência nas nossas aulas de forma a receber os alunos para iniciar a aula no horário previsto, esta nossa rotina deu o exemplo aos alunos relativamente ao cumprimento de regras e de horários. Este nosso comportamento permitiu que tivéssemos sempre os recursos materiais que iríamos utilizar devidamente preparados e montados, além disso possibilitou o esclarecimento de dúvidas existentes relativamente às condições espaciais, antecipando qualquer problema passível de ocorrer com os materiais que seriam utilizados na aula.

Um dos factores que influenciaram a gestão do tempo de aula foi a dificuldade que sentimos a obter o silêncio dos alunos nas preleções. Sendo esta turma muito conversadora, optávamos por esperar pelo silêncio total para dar informação aos alunos o que tornava as preleções mais demoradas, tirando desta forma tempo de prática. Tal como na preleção inicial, o balanço final sofria sempre algumas demoras devido aos fatores mencionados anteriormente, implicando um atraso dos alunos para a higiene pessoal.

#### **2.4. Clima/Disciplina**

O clima e a disciplina são duas dimensões interligadas, pois podem ser influenciadas uma pela outra. O clima está associado ao ambiente presente na aula que por sua vez está dependente dos comportamentos dos alunos, ou seja a disciplina dos mesmos.

Esta é uma dimensão crucial e possivelmente a mais difícil de gerir quando se é estagiário, isto porque é necessário intervir de forma sistemática e eficaz na acção dos alunos, corrigindo, estimulando e estruturando o seu comportamento. De acordo com Siedentop (1998): “um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”.

A nossa turma apresentou, no geral, um bom comportamento e são alunos bastante motivados. No entanto, três dos alunos da turma apresentaram desde o início comportamentos de desvio, que comprometiam de certa forma a aprendizagem dos colegas.

De forma a garantir o bom controlo da turma procurávamos repreendê-los verbalmente, utilizando também a estratégia de os mandar sentar para que pudessem reflectir sobre o seu comportamento. A nossa estratégia excluía a utilização de exercício como punição, visto que o nosso foco era a motivação e o incentivo dos alunos para a prática do exercício físico.

Um dos alunos que, desde o início, apresentou comportamentos de desvio e distabilizadores, acabou por mudar a sua forma de estar na aula quando alterámos a forma de o repreender. No início optámos por uma repreensão verbal, que se mostrou um gerador de conflito entre o aluno e nós, desta forma

interpolámos a repreensão verbal com reforços positivos, incentivando-o nos comportamentos correctos que tinha e motivando-o nas tarefas que desempenhava com sucesso. Esta alteração de estratégia permitiu uma melhor relação entre nós e o aluno, tornando-o menos destabilizador.

De forma a estabelecermos controlo sob a turma, optámos por manter um posicionamento correcto que permitisse a visualização de todos os alunos, controlando à distância, sempre que necessário, e circulando para que a presença se fizesse sentir. Utilizámos algumas estratégias de forma a criar pontes entre o controlo e a disciplina, procurámos ser o mais pessoal quanto possível no relacionamento com os alunos, envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem; tratámos todos os alunos de forma cordial, elogiando o bom e o mau desempenho motivando os comportamentos adequados com interações positivas e ignorando sempre que possível os inadequados. Todas estas estratégias serviram como base de um bom clima, suportando a opinião de Marques (2004), um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para que exista um interesse nas tarefas propostas pelo professor e para o crescimento emocional dos alunos.

## **2.5. Decisões de ajustamento**

Esta dimensão aborda a capacidade que o docente deve possuir de forma a conseguir reajustar a sua prática pedagógica aquando o surgimento de imprevistos, alterando sempre que necessário as estratégias de ensino, assim como no planeamento a longo e médio prazo.

No decorrer do ano letivo, o Plano Anual sofreu vários ajustamentos, impulsionados sobretudo pelas condições climatéricas, uma vez que quando as aulas estavam planeadas para o exterior, éramos forçados a ajustar o plano de aula para os recursos que tínhamos ao nosso dispor.

Algumas Unidades Didáticas tiveram que ser reajustadas devido ao facto do número de aulas inicialmente previstas para o ano letivo terem sofrido uma redução provocada por fatores externos, como as condições climatéricas, acima mencionadas, da coincidência de alguns dias de aula de Educação Física com dias de Desporto Escolar, visitas de estudo, feriados e férias de carnaval. Todos



estes fatores foram condicionantes que nos levaram a rever e redefinir os objetivos delineados na fase inicial de cada uma destas unidades.

No decorrer da aula houve várias situações em que foi necessário ajustar as dimensões dos campos para os exercícios e modificar a atividade por não estarem a resultar, considero que nestes ajustamentos sempre tivemos a capacidade de verificar a aula e optar rapidamente pelas melhores opções de modo que os alunos pudessem ter mais qualidade nas aulas.

### **3. Avaliação**

“A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas aos objetivos curriculares fixados.”  
(DL nº 139/2012)

De acordo com Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, pode ser identificada como um processo de mediação na construção do currículo, intimamente relacionada com a gestão da aprendizagem dos alunos.

A avaliação é um método no qual se pretende recolher informações acerca das aprendizagens dos alunos, servindo como vertente reguladora de atividade. Esta possibilita que o professor reajuste conteúdos de forma a que os alunos consigam acompanhar as matérias, contribuindo assim para o êxito do processo de ensino.

De acordo com Bento (1998), a avaliação em Educação Física desenvolve-se em três domínios: cognitivo, sócio afetivo e psicomotor, desta forma devemos proporcionar aos alunos aprendizagens de qualidade, evidenciando as características gerais e individuais dos alunos.

No nosso núcleo de estágio, optámos por realizar a avaliação através de níveis de desempenho (ensino diferenciado), definimos assim indicadores dos três níveis de desempenho (Introdutório, Elementar, Avançado) (Anexo 8) para todas as modalidades. Estes indicadores foram previamente elaborados,

antecedendo a avaliação diagnóstica considerando o conteúdo das Metas de Aprendizagem.

Na avaliação os alunos eram enquadrados num determinado nível, que dependia dos indicadores de desempenho realizados, ou seja, se um aluno cumprisse todos os indicadores do nível Introdutório, ficaria enquadrado nesse mesmo nível. No entanto, se o aluno não realizasse nenhum indicador do nível Introdutório, seria enquadrado no nível Pré- Introdutório. Por outro lado, se um aluno realizasse todos os indicadores de um nível de desempenho e cumprisse um ou mais indicadores do nível seguinte, sem o completar, seria acrescentado um “mais” ao nível que este completou. Este método foi utilizado em todas etapas da avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

### **3.1. Avaliação Diagnóstica**

*“Tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens”*

(Ribeiro, 1989)

Segundo Miras e Solé (1996), a avaliação diagnóstica é a que proporciona informações acerca das capacidades do aluno antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem, desta forma realizámos a avaliação diagnóstica no início de cada Unidade Didáctica, sendo esta a primeira etapa da avaliação.

A avaliação diagnóstica estabelece o nível inicial das aprendizagens dos alunos que servem de base às novas aprendizagens. Os instrumentos (Anexo 8) que utilizámos para a realização desta avaliação foram grelhas de observação, nas quais contavam situações de jogo ou exercícios-critério que permitiam a integração dos alunos nos três diferentes níveis (introdutório, elementar e avançado). Estes instrumentos incluíam o nome dos alunos, os níveis de desempenho, os seus respetivos indicadores e o nível em que cada aluno ficava enquadrado após o registo da avaliação.

Após serem identificadas as principais dificuldades e necessidades de aprendizagem dos alunos, passámos à etapa seguinte, reajustando a extensão e sequência de conteúdos (anexo 4) de forma a adequá-las às necessidades dos

alunos, de modo a que no final da Unidade Didática estes conseguissem atingir o maior número de indicadores de desempenho.

As maiores dificuldades com que nos deparámos na realização da avaliação diagnóstica foi essencialmente o facto de nunca termos estado responsáveis pela avaliação. Foi também difícil a observação directa dos alunos tentando enquadrá-los num determinado nível.

### **3.2. Avaliação Formativa**

Segundo Scriven (1967) a avaliação formativa pode ser entendida como os processos concebidos para permitirem ajustamentos sucessivos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo currículo. Desta forma, a nossa ação pedagógica suportou a opinião do autor visto que concretizámos esta avaliação com o intuito de determinar o nível da turma e do aluno como indivíduo na fase intermédia de cada unidade didática, identificando as suas dificuldades.

Para Ribeiro (1999), a avaliação formativa pretende verificar a posição do aluno no decorrer de uma unidade de ensino, a fim de identificar as dificuldades e poder encontrar uma solução adequada, desta forma conseguimos selecionar as melhores estratégias para colmatar as falhas e os erros existentes no desempenho motor de cada aluno. A avaliação formativa facilitou a etapa seguinte da avaliação sumativa, isto porque já possuíamos registos das capacidades motoras que os alunos tinham adquirido, bem como o seu nível de desempenho.

A avaliação formativa, segundo o Despacho Normativo nº 24-A/2012, de 6 de dezembro e o Decreto – Lei nº139/ 2012 de 5 de junho. é “a principal modalidade de avaliação do ensino básico, assume carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem.

### 3.3. Avaliação Sumativa

*“A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular”*

(Decreto – Lei nº139/ 2012 de 5 de junho)

A Avaliação Sumativa integra e complementa a informação adquirida nos momentos prévios de avaliação (diagnóstica e formativa), a partir das quais é possível verificar se ocorreu evolução por parte do aluno.

## 4. Projetos e parcerias

No dia 18 de Janeiro de 2017 no âmbito do Desporto Escolar realizou-se o “2º Encontro de Boccia”, este teve lugar na escola Eb 2,3 c/Sec. José Falcão em Miranda do Corvo. O nosso grupo de estágio decidiu ficar responsável pelos treinos da equipa de boccia, tornando-se importante organizar este encontro de forma a experienciar o funcionamento e organização de encontros desta dimensão, envolvendo equipas de outras escolas. Para a realização deste encontro foi necessário elaborar um projeto que nos permitiu organizar melhor a atividade, sendo que nela constavam os objetivos, os recursos humanos, espaciais, temporais e materiais, distribuição da turma do 11ºD nos campos e as suas tarefas, receção às comitivas, formação dos árbitros, montagem e identificação de espaços, alimentação e transporte dos participantes, identificação das equipas, divulgação, programa, sistema de competição e contatos. A organização deste projeto superou as nossas expectativas, visto que correu tudo conforme planeado recebendo vários feedbacks positivos por parte dos responsáveis das outras escolas presentes no encontro.

No dia 8 de Fevereiro estabelecemos contacto com o Rugby Club da Lousã, com a intenção de promover a modalidade, satisfazendo a curiosidade que a modalidade de Tag Rugby suscitou nos nossos alunos. A Escola José Falcão contou com a presença de atletas do club Rugby Club da Lousã. Esta iniciativa foi recompensadora, sendo que os alunos mostraram a sua satisfação.

No dia 22 de Fevereiro, o núcleo de estágio acompanhou a professora Diana Melo no apuramento da fase distrital do MEGA Sprinter, que se realizou em Coimbra. A nossa função baseou-se na análise da competição do Mega Sprint feminino, que foi feito através do programa *Kinovea* onde analisámos, da maneira mais pormenorizada possível, a chegada das atletas à meta final, contabilizando o tempo da prova. Consideramos que foi uma mais valia fazer parte da organização de um evento como os Megs distritais, sendo que tínhamos uma tarefa de elevada responsabilidade

A atividade “PáscoAbrir’17” decorreu nos dias 5 e 6 de Abril de 2017. Foi uma iniciativa de carácter lúdico que visou a ocupação de tempos livres nas férias da Páscoa. Esta actividade era destinada aos alunos do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo. O núcleo de estágio ficou responsável pela organização total deste evento, para tal criamos um projeto que nos guiou na elaboração de todas as tarefas desde contactos; recursos humanos, matérias e temporais; atividades; formação dos alunos do 10º e 11º ano do curso profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva; organização e montagem dos espaços. De forma a tornar exequível o evento foi necessário realizar parcerias, desta forma estabelecemos parcerias com a Câmara Municipal de Miranda do Corvo, que nos cedeu o espaço da Quinta da Paiva, o Pavilhão Municipal e a Piscina Municipal para a realização das atividades, bem como a montagem de uma plataforma para a atividade de Slide na Quinta da Paiva; a Escola Básica 2,3 c/ Sec. José Falcão de Miranda do Corvo, que nos cedeu alguns dos seus espaços e material desportivo, além de se ter disponibilizado para a confeção dos almoços no refeitório durante os dois dias do evento; também foi desenvolvida uma parceria com a empresa GeoAventura que ficou responsável pelas atividades de slide, zarabatana e tiro com arco; a associação “ADFP” cedeu trampolins para a atividade Power Jump e por fim, os alunos do 10º e 11º ano do curso profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva ficaram com o cargo de monitores de atividades e de grupos, nos dois dias de atividades.

Acabámos esta atividade com o sentimento de dever cumprido e com a vontade de participar em mais atividades lúdicas, de cariz desportivo. Todas as normas de segurança foram cumpridas e não foi registado qualquer incidente

relacionado com as atividades. Através de um planeamento realizado com tempo e com datas definidas, permitiu também que tudo fosse concretizado nos respetivos momentos.

## **5. Cargo de Diretor de Turma**

O acompanhamento ao cargo de diretor de turma teve limitações ao qual não contávamos. O Diretor da Turma do 8ºA mostrou-se pouco recetivo a nossa presença, sendo ele um professor que gosta de trabalhar sozinho. Desta forma, com ele apenas estivemos presente nas reuniões iniciais, de encarregados de educação, intercalares e reuniões de avaliação, onde verificamos qual o papel do diretor nessas mesmas reuniões.

Ao longo do primeiro período demonstramos o nosso descontentamento com a atitude do Diretor de Turma do 8ºA, pelo qual a orientadora sugeriu iniciar no segundo período com outro diretor, Pedro Amorim do 10ºD, podendo observar e aprender como é realizado o processo de justificação de faltas, contatos com encarregados de educação, resolução de problemas de indisciplina com alunos da turma. Este Diretor foi essencial para entendermos o trabalho que está associado a este cargo, sendo ele uma mais valia para a nossa formação.

Olhando para os objetivos traçados no projeto apenas conseguimos atingir a maioria deles quando iniciamos a trabalhar com o Diretor de Turma, Pedro Amorim, com este foi possível participarmos ativamente de modo a entender as tarefas administrativas do cargo. Salientamos ainda que através deste acompanhamento verificamos o trabalho que um diretor de turma possui, não só ao lecionar a sua disciplina mas também em todas as questões burocráticas que estão associadas ao mesmo.

Em suma, o cargo de acompanhamento ao Diretor de Turma, embora não tenha corrido da forma que esperávamos, foi uma mais valia na nossa formação, ajudando-nos a compreender melhor o funcionamento da escola e desenvolver capacidades de comunicação com outros professores e com os encarregados de educação.

## **6. Experiências e aprendizagens efetuadas enquanto estagiária (nível profissional e pessoal)**

O estágio pedagógico revelou-se um reforço positivo na nossa formação pessoal e profissional, isto porque nos permitiu experienciar a realidade escolar de forma supervisionada. Durante o estágio foi-nos proporcionada a vivência de diversas situações, bem como a melhor forma de acção perante as mesmas, preparando-nos para o que o futuro nos reserva.

O nosso núcleo de estágio iniciou o processo do estágio com reuniões. Desta forma conseguimos preparar o início do ano lectivo com calma e ponderação, sob a orientação da nossa orientadora que seguiu de perto todos os nossos passos, fornecendo-nos dicas e documentos valiosos, que nos facilitaram enquanto professores estagiários. Os documentos pedidos pela orientadora, dos quais destacamos a elaboração do planeamento anual e das outras unidades de planificação parciais: de período (como as unidades didáticas), e de sessão (como os planos de aula) tinham prazos de entrega, permitindo que tivéssemos tudo organizado e orientado a tempo.

Ser professor acarreta grande responsabilidade, como comprova Machado (1995) “no desempenho da sua função, o professor pode moldar o carácter dos jovens e, portanto, deixar marcas de grande significado nos alunos em formação”(p.97). Desde o início houve uma preocupação na nossa relação com os alunos e no que lhes queríamos transmitir. Tivemos sempre em consideração o Plano Nacional de Educação Física e as metas de aprendizagem, as decisões do grupo de Educação Física e as informações recolhidas nas avaliações diagnósticas de modo a realizar uma planificação rigorosa, objectiva, coerente e ajustada para cada aluno da turma. No entanto, questionávamo-nos muitas vezes se estaríamos a tomar as melhores decisões, a executar um bom planeamento e extensão ou a seguir correctamente a sequência de conteúdos, isto porque a nossa parca experiência a lecionar mostrava-se um ponto crucial no nosso desempenho.

No que diz respeito à nossa intervenção pedagógica, consideramos que ocorreram muitas aprendizagens e melhorias, sendo a orientadora um elemento fundamental para as mesmas. Uma das grandes aprendizagens assenta na

certeza de que devemos ensinar o aluno adequando sempre os conteúdos ao seu nível de desempenho, tentando que o mesmo atinja patamares superiores e consiga evoluir. Consideramos que a transmissão frequente dos vários tipos de *feedback* foi essencial para esse desenvolvimento e teve um impacto direto nos alunos.

No que diz respeito à condução da aula, uma das competências adquiridas foi a capacidade de nos posicionarmos e circularmos pelo espaço de forma a garantir que todos os alunos estavam sob o nosso espaço de visão. Desta forma tornava-se possível alcançar todos os alunos mesmo estando distantes, controlando eficazmente as diversas situações, prevendo situações de risco.

No que diz respeito à dimensão do clima de aula, foi importante utilizar tarefas que motivassem os alunos, melhorando assim o clima de aula. Este estímulo permitiu estruturar o comportamento dos alunos, realçando bons exemplos durante a aula. Aprendemos que o professor não deve estar constantemente a entrar em confronto com os alunos devido a comportamentos fora da tarefa, isto porque no caso do nosso aluno mais problemático, a ausência de repreensão e a existência do reforço positivo, possibilitou uma melhor relação com o aluno bem como um aumento no seu desempenho.

Ao longo do ano lectivo, evoluímos também no sentido de planear a aula de forma a dinamizá-la com transições rápidas, procurando programar a aula e os exercícios de forma a aproveitar espaços já montados, parar grupos individualmente de forma a ser rápida a transição seguinte, indo para a próxima estação orientados para a tarefa.

Em suma, existem muitos aspectos a melhorar, no entanto consideramos que foi um ano muito enriquecedor, no qual colocámos em prática várias aprendizagens adquiridas na nossa formação anterior. Consideramos que este estágio foi muito gratificante sendo que foi mais uma certeza de que este é o futuro que pretendemos seguir.



## **7. Compromisso com as aprendizagens dos alunos**

*“É a diferenciação do ensino que promove a mediação entre o ensino massivo (imposto pelo sistema) e o ensino individualizado/personalizado. Trata-se pois de adequar o processo educativo às diferenças individuais dos alunos”.*

*(Costa, F. 1995)*

Durante este ano letivo foi possível concluir que os alunos têm diferentes capacidades e níveis de desempenho, sendo por isso importante adequar o processo educativo às necessidades de cada aluno.

Inicialmente elaborámos grelhas de avaliação que continham metas de aprendizagem, permitindo enquadrar cada aluno num nível de desempenho na avaliação diagnóstica.

As aulas foram preparadas para os vários níveis de desempenho, diferenciando o ensino e dando a possibilidade de aprendizagem, sucesso e superação a todos alunos. A Avaliação Formativa teve também um papel fundamental no que diz respeito ao reajustamento dos níveis de desempenho para cada aluno. Desta forma foi possível adequar o processo ensino-aprendizagem durante cada unidade didática.

As reuniões semanais que realizámos com a orientadora foram cruciais na reflexão acerca do nosso desempenho enquanto professoras, bem como sobre o que era importante melhorar de forma a garantir uma melhor qualidade de ensino-aprendizagem para o aluno.

## **8. Dificuldades e necessidades de formação**

### **8.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução**

Devido à nossa falta de experiência na área de lecionação foram várias as dificuldades com que nos deparámos no decorrer do nosso percurso enquanto professoras estagiárias. No início do ano lectivo, deparámo-nos com a criação de documentos importantes para o bom decorrer do ano lectivo tais como: fichas de presença, de sumários, de atitudes e valores, inventário de todo o material, Plano Anual, calendarização do ano e a primeira extensão e sequência de

conteúdos. Destes documentos, aqueles que se apresentaram como possuidores de maior dificuldade foram: o primeiro plano de aula, a extensão e sequência de conteúdos e a calendarização, sobretudo porque foi a primeira vez que tivemos que criar este tipo de documentação. Importância da formação contínua

A sociedade encontra-se em constante mudança, surgindo com novas exigências atribuídas aos profissionais. Desta forma, também os professores se adaptaram às exigências que a sociedade apresenta, procurando assim uma educação permanente e formação contínua.

O desenvolvimento científico desenvolve-se todos os dias com uma rapidez difícil de acompanhar, a sociedade exige respostas rápidas, concretas e imediatas a todo o tipo de problemas. No caso específico dos professores, torna-se importante sublinhar a característica educacional que os reveste num contexto escolar. Aos professores é incumbida a tarefa de ensinar e educar os alunos, resolvendo as questões de carácter ético, social e educacional.

No nosso caso, a formação iniciou-se no período que antecedeu o estágio pedagógico, nomeadamente durante os três anos da Licenciatura e no ano precedente ao do estágio, relativo ao Mestrado de Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Durante o período precedente ao Estágio Pedagógico tivemos algum a experiência a nível de lecionação, embora tenha sido por breves períodos de tempo, nos quais éramos responsáveis pela execução e demonstração de exercícios relativos a modalidades específicas durante 15 minutos. A brevidade destas aulas mostrou-se apenas um exemplo curto daquilo que nos aguardava no Estágio Pedagógico, no qual lecionávamos aulas de 45 e 90 minutos, cujo grau de dificuldade era soberanamente mais elevado.

Embora a aprendizagem adquirida no Estágio Pedagógico tenha sido crucial para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional é necessário continuar a investigar, estudar e acompanhar todas as mudanças relativas à educação e às matérias que lecionamos. Além da parte prática é também importante apostar na formação pessoal dos professores de forma a possibilitar o seu desempenho como educadores e formadores de bons cidadãos. Consideramos então que é fulcral a formação contínua dos professores de forma a acompanhar o

desenvolvimento científico das matérias e dos contextos sociais em que se inserem.

## 9. Atitude Ética-Profissional

A atitude ética-profissional compreende os parâmetros: atitude e responsabilidade perante o trabalho e os vários atores, assiduidade, pontualidade, respeito, comprometimento, dinamismo, disposição para participar activamente na vida da escola, compromisso com a aprendizagem dos alunos, compromisso com as próprias aprendizagens, qualidade de participação em trabalho de grupo, reflexão e relação com dilemas organizacionais e profissionais, conduta pessoal, conteúdo e estruturação do dossiê.

De acordo com o Guia de Estágio Pedagógico “a ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do “*agir profissional* do futuro professor.”

Consideramos que foi mantida uma atitude ética-profissional durante todo o decorrer do ano lectivo. O nosso comportamento durante este percurso manteve-se fiel às nossas raízes, valores e ensinamentos provenientes da nossa família. O respeito pelo outro bem como a humildade para aprender e errar foram factores que se destacaram neste percurso.

No nosso núcleo de estágio imperou a noção de que todos aqueles que nos rodeavam no contexto escolar (desde funcionários, alunos e professores), eram acima de tudo seres humanos, que mereciam igual respeito, dedicação e cordialidade.

Enquanto Professores-Estagários estivemos sempre disponíveis para participar activamente na vida escolar, sempre que nos foi pedida ajuda para concretizar alguma acção relativa ao contexto escolar disponibilizámo-nos de imediato.

Durante todo o nosso percurso neste Estágio Pedagógico tivemos uma intervenção activa em várias actividades, nomeadamente: no Desporto Escolar – Boccia para alunos com Necessidades Educativas Especiais, natação para alunos com Necessidades Educativas Especiais e fomos instrutoras de

Hidroginástica para a Universidade Sénior da Associação para o Desenvolvimento e Formação Profissional de Miranda do Corvo (quem mantém um protocolo com o Agrupamento de escolas de Miranda do Corvo). Além destas actividades, participámos também nas férias escolares PáscoAbrir, nas quais tivemos o papel de organizadoras do evento, realizando todo o processo de criação do evento.

A nossa relação com os alunos foi também um ponto importante no que diz respeito à atitude ética-Profissional. Procurámos desde o início estabelecer uma relação de respeito mútuo com os nossos alunos, estabelecendo assim o nosso compromisso com a aprendizagem dos mesmos. O nosso principal objetivo foi desde sempre incentivar o seu desenvolvimento escolar, não só na nossa disciplina como também nas restantes, conversámos várias vezes com eles de modo a saber como estava a ser o seu desempenho nas disciplinas procurando incentivá-los e motivá-los, reforçando sempre o nosso comprometimento com as suas aprendizagens.

## **10. Questões Dilemáticas**

Durante o decorrer do Estágio Pedagógico surgiram algumas questões dilemáticas relativas a um vasto conjunto de parâmetros relativos a todas as componentes abordadas.

Uma das questões que surgiu prendeu-se com o facto de nunca termos realizado avaliações por níveis de desempenho, surgiu assim o dilema sobre o indicador mais adequado para cada nível de desempenho segundo o programa de educação física.

No decorrer das etapas de avaliação (diagnóstica, sumativa e final), surgiu uma outra questão dilemática: deveríamos realizar a avaliação em situação de jogo reduzido ou através de exercícios analíticos? Esta questão surgiu porque consideramos que um aluno poderia conseguir realizar de forma correcta um determinado exercício isolado, mas numa situação de jogo poderia não o conseguir realizar. Optámos então por avaliar os alunos em situação de jogo por considerarmos uma avaliação mais fidedigna e realista.

Outra questão que surgiu relaciona-se com a punição de casos de indisciplina dos alunos. Muitos professores concordam que a melhor forma de castigar um aluno que apresentou um comportamento indisciplinado é a punição com exercício físico, no entanto, nós defendemos que o exercício não deverá ser visto pelos alunos como uma punição mas sim como um factor motivador. Desta forma optámos por utilizar estratégias como a repreensão verbal na qual chamávamos o aluno pelo nome, mandávamos o aluno sentar de forma a incentivar uma introspeção por parte do mesmo.

As situações de jogo apresentaram-se também como impulsionadoras de questões dilemáticas, isto porque no momento da tomada de decisão, questionávamos se deveríamos optar pela heterogeneidade ou homogeneidade dos grupos. Se por um lado, o facto de juntar os grupos de forma homogénea permitia trabalhar as competências que correspondiam aos níveis dos alunos inseridos nos grupos, por outro lado a heterogeneidade permitiria aos menos aptos uma maior qualidade de desempenho. Optámos por criar grupos homogéneos a maioria das vezes, desta forma conseguimos aplicar conteúdos que se adequavam ao grupo, no entanto quando optávamos pela utilização de grupos heterogéneos era com o objetivo de incentivar os alunos menos aptos a desenvolverem as suas capacidades. Aquando da utilização de grupos heterogéneos fazíamos questão de solicitar aos alunos mais aptos que tentassem corrigir as ações ou posicionamentos menos correctos por parte dos alunos menos aptos.

## **11. Conclusões**

### **10.1. Prática pedagógica supervisionada**

O papel do orientador de estágio foi, sem dúvida, um ponto fulcral para o bom decorrer de todo o ano lectivo. O nossa orientadora de estágio permitiu-nos crescer enquanto profissionais, ajudando-nos a superar as barreiras que nos impediam de alcançar melhores níveis de desempenho.

A nossa orientadora de estágio mostrou-se sempre disponível e dedicada, pronta a ajudar quando precisámos, orientando-nos a seguir caminhos correctos,

fornecendo-nos sempre a liberdade de estabelecer as nossas próprias estratégias de acção pedagógica. As reuniões semanais foram também um factor impulsionador e motivador na nossa evolução enquanto professores, mantendo-nos organizados e cientes do trabalho previamente realizado bem como do trabalho que se iria seguir.

Durante todo o ano letivo surgiram alguns obstáculos que nos pareciam difíceis de superar, mas que com a ajuda e disponibilidade da nossa orientadora se tornaram apenas factores de crescimento no nosso percurso profissional.

A orientadora do nosso núcleo de estágio primou pela disponibilidade, organização e ponderação, deu-nos sempre a sua mais sincera opinião relativamente aos fatores positivos e negativos das nossas aulas, convidando-nos a exercer uma auto-reflexão acerca da nossa prestação e forneceu-nos linhas orientadoras pelas quais nos guiámos no processo de ensino-aprendizagem. Durante o nosso percurso a orientadora mostrou-se positivamente exigente, incentivou-nos sempre a investigar, a pesquisar e a criar documentos de forma a alcançarmos um bom desempenho através da nossa individualidade.

## **10.2. Impacto do estágio pedagógico na minha moldagem pessoal e profissional**

Consideramos que o primeiro ano de experiência como professor foi muito mais enriquecedor do que algum dia pensámos ser possível. Foi com grande responsabilidade que abraçámos este último desafio da nossa vida académica. No momento em que pisámos a escola que nos acolheu enquanto professores, tomámos a decisão de entrar também como aprendizes, dispostos a absorver toda a informação e experiências que nos fossem possíveis.

O núcleo de docentes e de funcionários que connosco privaram foram sem dúvida grandes mestres e pilares na construção da nossa individualidade pessoal e profissional.

É com uma grande consciencialização que saímos desta etapa, prontos a partir em busca do nosso futuro, com a certeza de que teremos que nos readaptar a novos métodos de ensino, a novas metodologias de leccionação e é

com empenho que nos predispomos a assumir enquanto Professores, seremos eternos estudantes, na procura de novas informações e de novos estudos acerca do contexto escolar.

O estágio pedagógico permitiu-nos, não só ensinar, mas também aprender. Os nossos alunos foram, de certo modo, nossos professores, ensinaram-nos a moldar as nossas técnicas de ensino, ensinaram-nos a ser pacientes e humildes ao ponto de perceber que se uma determinada abordagem não atingiu os resultados pretendidos então errámos e teríamos que procurar uma nova forma de abordar a situação.

Esta etapa fortaleceu-nos enquanto ser humano, permitiu-nos encontrar força nas nossas fraquezas e coragem nos nossos medos, foi uma corrida constante contra o tempo, mas é com uma enorme satisfação que seguimos agora em frente, gratos pela orientadora que nos acarinhou e que permitiu o nosso crescimento.

Terminamos este estágio pedagógico com a noção plena de que o nosso processo de formação como professores nunca poderá ser dado como completo, porque o professor tem o dever de estar em constante formação, para que possa formar bons alunos e ainda melhores cidadãos.

## **CAPÍTULO IV – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA**

### **1. Contextualização do tema de aprofundamento**

O presente estudo é denominado por “(In)disciplina em Educação Física Percepção da (in)disciplina por professores estagiários e professores experientes”. O objetivo deste tema-problema é identificar e entender de que forma os professores experientes se diferenciam dos estagiários sem experiência no que diz respeito ao combate à indisciplina nas aulas de Educação Física.

Escolhemos este tema, por ser um assunto que se destaca todos os dias nas nossas vivências enquanto profissionais da área. A indisciplina é um flagelo recorrente nas escolas e torna-se ainda mais difícil combatê-lo num espaço amplo com os pavilhões de Educação Física.

Durante o nosso estágio pedagógico apercebemo-nos que esta temática era muito referenciada nas conversas dos professores, como tal decidimos então estudá-la com base na opinião de professores com vários anos de serviço e de estagiários, sem experiência docente.

### **2. Objetivo do Estudo**

O principal objectivo deste estudo é o de comparar/analisar a percepção dos professores experientes e estagiários sem experiência em relação aos comportamentos de indisciplina por parte dos alunos nas aulas de Educação Física, com o intuito de perceber se a percepção dos comportamentos de indisciplina variam entre professores e estagiários e de que forma combatem a mesma.

### **3. Enquadramento Teórico**

Neste ponto, abordamos alguns aspectos da literatura que achamos pertinentes para entender o tema desenvolvido.



### 3.1. Definição de Disciplina

A definição de “disciplina” é bastante complexa, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem é influenciado por um grande número de variáveis. De acordo com o dicionário da Língua Portuguesa, “disciplina” (latim disciplina, -ae) é: um conjunto de leis ou ordens que regem certas colectividades; obediência a um conjunto de regras explícitas ou implícitas; submissão e obediência à autoridade; acção dirigente de um mestre; área do conhecimento que é objecto de estudo ou de ensino escolar; instrução, educação ou ensino.

Vários autores e pensadores dedicaram as suas pesquisas ao tema da disciplina. Oliveira (1999) defende que “a disciplina pode ser entendida como processo ou como produto, como aceitação da autoridade que corrige ou castiga, como disciplina imposta do exterior ou como autodisciplina”. (p.72).

Estrela (1998) segue esta linha de pensamento ao afirmar que “... quando falamos de disciplina, tendemos não só a evocar as regras e a ordem delas decorrentes como as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam.” (p.17). No entanto defende ainda que “Por isso, para muitos, o conceito adquiriu um sentido algo pejorativo”. Defendo que a disciplina não deveria ser cumprida apenas por medo das sanções, mas sim por uma vontade própria de cumprir as regras, no meu ponto de vista é aqui que o professor tem um papel fundamental.

Rosado (1988), defende que a disciplina depende dos diferentes contextos social, económico e cultural de determinado grupo social, bem como das concepções educativa, filosófica e ideológica do professor.

Na área da Educação Física é comum que professores utilizem a actividade física de forma a castigar os alunos pelos seus comportamentos inadequados, levando a que os alunos percepcionem o exercício como algo negativo e não como uma actividade prazerosa.

O professor deverá ser capaz de adaptar as suas aulas e as suas estratégias comportamentais consoante a personalidade e o carácter do aluno, tal como referem Hoffman, Young, & Klesius (1981) *“to the teacher, discipline should mean to train or develop moral character, not just to warn and punish students who exhibit inappropriate behavior. The development of responsible*

*behavior occurs through a process involving disciplinary encounters and modeling". (p.153).*

Consideramos que a disciplina não deverá ser um conjunto de regras, proibições ou punições. Julgo que a verdadeira disciplina é apenas conseguida através de uma relação de respeito mútuo entre os alunos, e acima de tudo: entre os alunos e os professores. A disciplina pode apenas ser conseguida quando o ambiente é propício, apresentando características de harmonia, compreensão e sentido de responsabilidade individual e social de cada um.

### **3.1. Conceito de Indisciplina**

“A noção de indisciplina surge como um fator subjetivo e de difícil definição, tendo os docentes formas diferentes de encarar os mesmos problemas”  
(Curto, 1998, p. 17).

O conceito de “indisciplina” encontra-se bastante claro no dicionário da Língua Portuguesa: falta de disciplina; desobediência; rebelião. No entanto, as ideias e teorias sobre a indisciplina não são tão consensuais quanto a sua definição no dicionário, isto porque o conceito de indisciplina depende de vários factores, como irei abordar no capítulo seguinte.

Embora não seja fácil caracterizar com exactidão aquilo que é ou não considerado indisciplina, é possível enumerar algumas teorias formuladas por estudiosos como é o caso do psicólogo russo Lev Semonovich Vygotsky (1896-1934), que teve um importante papel na psicologia educacional.

Segundo Marques (1996, p31), indisciplina “é todo o ato perturbador das normas estabelecidas no território escola, causado por problemas comportamentais que afetam o desenvolvimento e as finalidades do projeto educativo”.

De acordo com Veiga (2007, p15): “ indisciplina entende-se a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”.

Amado (1991), considera que a indisciplina é o incumprimento das regras de trabalho ou "exigências instrumentais" que enquadram os comportamentos dentro do espaço da aula, impedindo ou dificultando a obtenção dos objectivos de ensino-aprendizagem.

A vida em sociedade pressupõe o cumprimento e aceitação de regras e preceitos. A escola também necessita de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e da convivência entre os vários elementos que nela existem. Neste caso, o professor tem um papel fulcral, visto que encarna o papel de disciplinador, aquele que educa, oferece parâmetros e estabelece limites.

A verdade é que a indisciplina constitui um dos problemas que mais preocupa os professores, e por isso é necessário que todos os intervenientes no processo educativo assumam o seu papel de potenciadores disciplinares. Considero que é importante proporcionar a todos os agentes educativos e ao professor em particular, as competências mínimas, a nível do plano pedagógico de forma a permitir uma construção sucessiva de um ambiente escolar propício aos alicerces da disciplina e das boas práticas dos alunos enquanto cidadãos activos na sociedade.

### **3.2. Comportamentos de Indisciplina**

Para Siedentop (1983), os comportamentos inapropriados incluem estar desatento, fazer barulhos desnecessários, realizar acções enquanto o professor explica e demonstra alguma tarefa, não obedecer às indicações do professor ou obedecer tardiamente, não ir para a tarefa apropriada, usar inadequadamente os materiais e perturbar a prática ou a atenção de outro colega. Após a descrição de alguns comportamentos vistos por Siedentop como "inapropriados" torna-se possível distinguir três categorias que diferenciam os comportamentos dos alunos na aula, sendo elas: *o comportamento relevante na tarefa*, que engloba todos os alunos que participam nas tarefas da aula e inclui acções como olhar para o professor enquanto este demonstra a tarefa ou a explica e a participação na tarefa de uma forma apropriada; as *interacções sociais apropriadas*, que dizem respeito às comunicações entre aluno-aluno ou aluno-professor que não perturbam a actividade educativa; e por fim os *comportamentos perturbadores*,

que são vistos como quaisquer comportamentos que prejudiquem a atividade educacional (falar enquanto o professor demonstra ou explica, agressão, entre outras).

### **3.3. A indisciplina na escola**

Tanto o conceito de disciplina como o de indisciplina são subjectivos, isto porque variam consoante os valores e expectativas da sociedade à qual nos referimos. Existem portanto, vários factores que condicionam a definição de disciplina e indisciplina e que se diversificam consoante as classes sociais, as instituições e até mesmo quando inseridas num mesmo organismo. A percepção de “disciplina” e “indisciplina” é também distinta numa camada individual, isto porque depende das vivências experienciadas pelo sujeito, bem como do contexto em que ocorreram. No entanto é fundamental sublinhar que, embora as percepções relativas aos conceitos acima mencionadas possam divergir devido a alguns factores, não é de todo impossível que as noções de disciplina e indisciplina sejam igualmente partilhadas por grupos de indivíduos.

Segundo Estrela (1986), os alunos têm tendência a atribuir as causas da sua indisciplina aos professores e ao ambiente escolar em que estão inseridos, os professores tendem a atribuir a responsabilidade aos alunos, mantendo o ambiente escolar como ponto comum entre ambas as partes.

Sampaio (1996) suporta a abordagem feita por Domingues (1995) no que diz respeito aos factores estruturais, isto porque considera que não é possível ensinar sem se pensar no aluno, sendo por isso necessário conhecer a sua personalidade, bem como as suas características menos visíveis: formas de comunicação e os seus interesses. Esta visão de Sampaio corrobora a identificação dos factores realizada por Domingues, visto que se torna impossível conhecer bem um aluno quando as turmas apresentam um elevado número de alunos, além disso, turmas grandes contribuem para o mal-estar dos alunos e, conseqüentemente para a criação de condições favoráveis à indisciplina.

### **3.4. A experiência dos Professores**

A indisciplina na sala de aula é comum a todos os professores, tendo eles mais ou menos experiência. Earls (1981) afirma que os professores com pouca experiência valorizam o controlo da turma na sala da aula assumindo assim uma postura mais autoritária; por outro lado os professores com mais anos de experiência conseguem que os alunos os respeitem.

Segundo Maya (2000), os professores com pouca experiência levam um choque, ao depararem-se com a realidade do ensino, este deixa de ser como o por eles idealizado, deparando-se com as dificuldades na gestão da disciplina na aula e na motivação dos alunos. O professor tem uma preocupação maior consigo próprio e na forma como está a desempenhar o papel de professor, deixando por vezes outros aspetos importantes para trás. (p.39)

É importante que a formação inicial prepare os futuros professores para os possíveis problemas que poderão encontrar ao lecionar uma turma, ajudando-os a compreender e dar respostas às reais necessidades que são infrentadas nas escolas.

## **4. Metodologia**

O Tema Problema – Indisciplina – baseou-se na realização de um estudo de natureza quantitativa, junto de professores de Educação Física com experiência de escolas do distrito de Coimbra e de estagiários do 2º ano de Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário da FCDEF-UC, sem experiência a lecionar Este estudo foi realizado através da utilização de um questionário construído para o efeito (anexo 10) e que teve como período de aplicação o meio do 2º período do ano letivo de 2016/2017. Após a obtenção de todos os questionários procedemos à análise dos mesmos.

#### **4.1. Caracterização da Amostra**

A amostra seleccionada para este inquérito foi de 40 professores, sendo 20 professores com experiência e 20 professores-estagiários cuja experiência foi apenas permitida pelo estágio pedagógico no decorrer do ano lectivo 2016/2017.

#### **4.2. Instrumentos e Recolha de Dados**

O instrumento utilizado na realização deste estudo foi um questionário elaborado pelo gabinete de Educação Física da Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (anexo 10). Para a análise dos dados, utilizámos o programa estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 23, em conjunto com o programa Excel.

#### **4.3. Procedimentos**

Para realizar esta investigação procedemos à análise de um questionário disponibilizado pelo gabinete de Educação Física da Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Após a análise procedemos à entrega do questionário aos estagiários do segundo ano do Mestrado de Ensino da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, aos professores com experiência da escola José Falcão em Miranda do Corvo e a professores presentes num encontro de Boccia no âmbito do Desporto Escolar do distrito de Coimbra. De seguida analisamos as respostas dos questionários e por último procedemos ao tratamento dos dados obtidos de forma a obter algumas conclusões.

### **5. Dados relativos à caracterização da amostra**

#### **5.1. Género**

No que diz respeito ao género, a nossa amostra tem 20 Professores experientes, dos quais 10 (50%) do sexo feminino e 10 (50%) do sexo masculino.

Por outro lado dos 20 Estagiários, 12 (60%) pertencem ao sexo feminino e 8 inquiridos (40%) pertencem ao sexo masculino.

**Tabela 1-** Caracterização da amostra-Gênero

<b>Gênero- Professores com Experiência e Estagiários</b>				
	<b>Frequência absoluta (n)</b>		<b>Frequencia relativa %</b>	
	<b>Experiente</b>	<b>Estagiários</b>	<b>Experiente</b>	<b>Estagiários</b>
<b>Feminino</b>	10	12	50	60
<b>Masculino</b>	10	8	50	40
<b>Total</b>	20	20	100	100

## 5.2. Idade

No que diz respeito a idade, é possível verificar através da Tabela 2, que dos 20 professores com experiência inquiridos, 16 (80%) têm uma idade compreendida entre os 31 e os 45 anos e 4 (20%) têm uma idade compreendida entre os 46 e os 56 anos. Relativamente aos estagiários conseguimos verificar que dos 20 inquiridos, 20 (100%) têm uma idade até aos 30 anos.

**Tabela 2-** Caracterização da amostra- Idade.

<b>Idade dos Professores e Estagiários</b>				
	<b>Frequência absoluta (n)</b>		<b>Frequencia relativa %</b>	
	<b>Experiente</b>	<b>Estagiários</b>	<b>Experiente</b>	<b>Estagiários</b>
<b>Até 30 anos</b>	0	20	0 %	100
<b>Entre 31 e 45</b>	16	0	80%	0%
<b>Entre 46 e 56</b>	4	0	20%	0%
<b>57 ou +</b>	0	0	0%	0%

## 5.3. Ciclos de Ensino

Na tabela seguinte é possível concluir que um (5%) dos vinte professores experientes inquiridos leciona o 1º Ciclo, cinco (25%) leciona o 2º Ciclo, onze

(55%) leciona o 3º Ciclo e três (15%) leciona o Secundário. Relativamente aos estagiários, treze (65%) leciona o 3º ciclo e sete (35%) leciona o secundário.

**Tabela 3** - Caracterização da amostra- Ciclos de Ensino

Ciclos de Ensino	Frequência absoluta (n)		Frequência relativa (%)	
	Experiência	Estagiários	Experiência	Estagiários
	1º Ciclo	1	0	5%
2º Ciclo	5	0	25%	0%
3º Ciclo	11	13	55%	65%
Secundário	3	7	15%	35%
Total	20	0	100,0%	0%

#### 5.4. Anos de serviço dos professores com experiência e estagiários

Na tabela que se segue é possível verificar a frequência e percentagem dos anos de serviço da amostra.

**Tabela 4** - Frequência e Percentagem dos Anos de Serviço da amostra - Professores e Estagiários.

Anos de Serviço	Frequência absoluta (n)		Frequência relativa (%)	
	Experiência	Estagiários	Experiência	Estagiários
	0-7	1	20	5%
8-15	3	0	15%	0%
16-25	14	0	70%	0%
36/+	2	0	10%	0%
Total	20	20	100%	100%

Relativamente à tabela apresentada é possível concluir que dos vinte professores com experiência inquiridos, um (5%) tem entre “0 a 7” anos de serviço, três (15%) dos vinte professores com experiência têm entre “8 a 15” anos de serviço, catorze (70%) têm entre “16 a 25” anos de serviço e dois (10%) têm “36 ou mais” anos de serviço. No que diz respeito à análise dos estagiários inquiridos, vinte (100%) dos vinte inquiridos têm entre “0 a 7” anos de serviço, isto porque a única experiência que têm é a do estágio pedagógico.



## 6. Concepções de disciplina e indisciplina

### 6.1. Fatores associados a disciplina para Professores com experiência e Estagiários

Nesta tabela iremos analisar o grau da concordância da amostra relativamente a factores associados à disciplina, identificando quais os factores que os professores e estagiários inquiridos associam à implementação da disciplina no contexto escolar.

**Tabela 5** - Frequência do grau de concordância com factores de disciplina - Professores e Estagiários.

	Discordo totalmente		Discordo em parte		Concordo em parte		Concordo totalmente		Não sei		Total	
	Exp	Est	Prof	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est
7.2a - Definição de regras pelo professor	0%	0%	10%	0%	40%	40%	50%	60%	0%	0%	100%	100%
7.2b - Relação entre alunos e o(a) professor(a)	0%	0%	0%	0%	45%	40%	55%	60%	0%	0%	100%	100%
7.2c-Competência pedagógica do professor	5%	0%	0%	10%	50%	30%	45%	60%	0%	0%	100%	100%
7.2d–Uma aplicação consistente das regras pelos professores	5%	0%	5%	0%	20%	30%	70%	70%	0%	0%	100%	100%
7.2e -Uma construção de um clima aberto de trabalho com o aluno	0%	0%	5%	0%	30%	55%	65%	45%	0%	0%	100%	100%
7.2f - Responsabilização do aluno	0%	0%	0%	0%	20%	30%	80%	70%	0%	0%	100%	100%
7.2g Respeito pela autoridade de cargo do professor	0%	0%	0%	0%	35%	30%	65%	70%	0%	0%	100%	100%
7.2h -Responsabilidade e autodisciplina do aluno	0%	0%	0%	0%	15%	15%	85%	85%	0%	0%	100%	100%
7.2i- Definição de regras em conjunto com os alunos	0%	0%	5%	0%	55%	40%	40%	60%	0%	0%	100%	100%
7.2j- Clima relacional entre os próprios alunos	0%	0%	15%	0%	40%	20%	45%	80%	0%	0%	100%	100%
7.2k- Conhecimento das regras pelos alunos	0%	0%	5%	0%	35%	15%	60%	85%	0%	0%	100%	100%
7.2l- Acção pedagógica das professoras (mulheres)	40%	0%	5%	5%	20%	35%	35%	60%	0%	0%	100%	100%
7.2m- Acção pedagógica das professoras (homens)	40%	0%	5%	5%	20%	20%	35%	75%	0%	0%	100%	100%
7.2n- outros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Após analisarmos a tabela torna-se possível verificar que a maioria dos professores concordou totalmente que os factores: “Responsabilidade e autodisciplina do aluno” (dezassete respostas - 85%), “Responsabilização do aluno” (dezasseis respostas - 80%) e “Uma aplicação consistente das regras

pelos professores” (catorze respostas - 70%) são os principais estabelecadores referidos. Consideramos que a concordância dos professores com estes fatores prende-se sobretudo com a sua vasta experiência na área do ensino, desta forma os professores afastam a ideia de que a disciplina tem que partir unicamente deles, valorizam então a capacidade de auto-responsabilização por parte dos alunos, não desvalorizando a importância que a aplicação das regras por parte dos professores tem no momento de disciplinar.

Por outro lado, a maioria dos estagiários concordou totalmente que os factores: “Acção pedagógica dos professores” (quinze respostas - 75%), “Conhecimento das regras pelos alunos” (dezassete respostas - 85%), “clima relacional entre os próprios alunos” (dezasseis respostas - 80%), “Responsabilização do aluno” (catorze respostas - 70%), “Respeito pela autoridade de cargo de professor” (catorze respostas - 70%) e “Acção pedagógica das professoras” (doze respostas -60%) são factores principais associados à disciplina. Estes resultados suportam a opinião de Earls (1981) que afirma que os professores mais novos têm tendência a valorizar o controlo da sala de aula assumindo uma postura mais autoritária, exigindo assim o respeito dos alunos. Desta forma justifica-se a elevada concordância no factor “respeito pela autoridade de cargo de professor”. O grau de concordância relativamente ao “clima relacional entre os próprios alunos” sustenta a opinião de Allen (1986), que sublinha o fato dos alunos pretenderem sobretudo divertir-se, estar com os amigos e minimizar o esforço no decorrer da aula. Relativamente à elevada concordância dos estagiários com o factor “acção pedagógica” consideramos que isto se deve sobretudo à noção que os estagiários têm de cumprimento das dimensões (clima/disciplina, instrução, gestão), o cumprimento efetivo de todos estes parâmetro conduzem a uma boa organização e um bom clima onde prevalece a disciplina.

A maior discordância existente nas respostas provenientes dos professores com experiência e das respostas dadas pelos estagiários prende-se com os factores “acção pedagógica dos professores (homens)” e “acção pedagógica das professoras (mulheres), isto porque os professores consideraram estes factores irrelevantes na intervenção da disciplina, ao contrários dos estagiários que lhes atribuíram um elevado grau de intervenção.



Após a análise dos dados apresentados na tabela é possível concluir que a maioria dos professores com experiência identificou como muito influente os fatores: “Educação familiar de base dos alunos” (vinte respostas – 100%), “Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais” (quinze respostas – 75%), “Falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis” (treze respostas – 65%); “Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade” (ex.: défice de atenção) (dezasseis respostas – 80%), “Características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso” (dezasseis respostas – 80%) e “Tamanho das turmas” (quinze respostas – 75%).

A elevada concordância no que diz respeito aos factores “Educação familiar de base dos alunos” e “Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais” sustenta a afirmação de Tiba (2006, pág. 159): “Se a criança encontrar terreno fértil dentro de casa, se tornará uma planta rebelde na escola, expandindo-se depois em direção à sociedade.” Concordamos com o grau de influência atribuída a estes dois fatores, isto porque consideramos que a presença activa dos pais na vida dos filhos é um fator de construção de carácter e de cidadania.

O grau de concordância relativo ao fator “Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria (ex.: défice de atenção) é suportado pela convicção de Hewett & Taylor (1980) que defendem que as diferenças de carácter não devem ser consideradas apenas como ocorrências do ambiente em que as crianças estão inseridas ou como resultado das práticas de educação da criança, devendo ser encaradas como características geneticamente determinadas às quais os professores devem dedicar o seu tempo e atenção aquando da caracterização da turma no início do ano lectivo.

Relativamente ao fator “Características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso” ao qual os professores atribuíram um grande impacto na ocorrência da indisciplina, podemos afirmar que concordamos. Isto porque os alunos que são menos aptos em determinadas actividades encontram motivação em alternativas curriculares criadas para se ajustarem às suas necessidades, evitando assim o descontentamento e desmotivação que, na maioria dos casos, conduz a comportamentos de desvio no contexto de aula.

Analisando o grau de influência atribuído ao factor “Tamanho das turmas”, consideramos que os valores são coerentes. Segundo um estudo efetuado por Duso e Sudbrack (2009), foi possível concluir que numa turma com um elevado número de alunos é mais difícil prestar atenção individualizada, dificultando assim a aprendizagem do aluno e reduzindo a interação professor-aluno. Consideramos também que numa turma numerosa é mais difícil controlar os alunos e muitos deles aproveitam o tempo de transição das actividades para apresentar comportamentos de desvio.

Relativamente aos fatores menos influentes apontados pelos professores com experiência é possível destacar: “Heterogeneidade das turmas” (dezassete respostas – 85%); “Dificuldade de os professores trabalharem em equipa” (catorze respostas – 70%) e “Falta de formação de professores” (doze respostas – 60%).

O grau de concordância dos professores relativamente ao factor “Heterogeneidade da Turma” sustenta a nossa convicção. O facto de existirem alunos mais ou menos aptos não condiciona de forma alguma a ocorrência de comportamentos de desvio, visto que o professor deverá sempre procurar executar actividades que permita o desenvolvimento equilibrado de todos os alunos, de forma a mantê-los motivados.

Da mesma forma que concordámos com a atribuição da classificação de “menos influente” no factor acima mencionado, concordamos também que a “Dificuldade de os professores trabalharem em equipa” não influencia de forma alguma a ocorrência de actos de desvio por parte dos alunos. Cada professor está encarregue da sua turma e deverá, por si só, encontrar as melhores alternativas e soluções para evitar a indisciplina na sala de aula. No entanto, sublinhamos que é importante existir uma relação de entreajuda entre os professores de forma a debaterem novas soluções para circundar a indisciplina no contexto escolar.

O fator “Falta de formação de professores” contraria as nossas opiniões, consideramos portanto que este fator influencia a indisciplina na sala de aula. O professor deverá ter formação adequada no que diz respeito ao controlo da turma e à autoridade que emana. Consideramos que todos os professores responsáveis por uma turma deverão ter formação profissional para lecionar;

este factor levantou algumas contradições, visto que é questionável o tipo de formação exigida ao professor. A nossa opinião segue a linha de pensamento de Santo, L.G.M e Oliveira, M.E., no artigo “Indisciplina e formação de professores”, no qual concluem que “os professores não estão a ser preparados para lidar com a indisciplina escolar. O resgate teórico utilizado (...) aponta que a falta de habilidades que o professor possui em lidar com a indisciplina é reflexo de uma formação que não preparou para o gerenciamento de conflitos” (p. 10 e 11).

Após a análise dos dados apresentados na tabela é possível concluir que a maioria dos estagiários identificou como muito influente os factores: “Tamanho das turmas” (vinte respostas – 100%); “Défice de habilidades de gestão/controlo de professores” (dezanove respostas – 95%); “Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais” (dezassete respostas – 85%); “Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola” (dezassete respostas – 85%) e “Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção) (dezassete respostas – 85%).

As respostas dos estagiários corroboram as respostas dadas pelos professores com experiência, no entanto, surge um fator considerado pelos estagiários como muito influente que foi deixado de parte pelos professores experientes: “Défice de habilidades de gestão/controlo de professores”. Consideramos que este parâmetro é significativo no estágio de lecionação dos estagiários, isto porque se encontram na primeira experiência real enquanto professores e o défice de gestão e controlo surge como uma barreira a ser ultrapassada no acto da lecionação. Desta forma, concordamos com a influência deste fator no desenrolar de comportamentos de indisciplina, porque consideramos que a ausência de gestão e controlo da turma por parte do professor influencia e impulsiona de forma significativa a indisciplina da turma.

Relativamente aos factores “menos influentes” apontados pelos estagiários, é possível destacar: “Excesso de tempo passado na escola pelos alunos” (dezasseis respostas – 80%); “Falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis” (treze respostas – 65%); “Características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso” (treze respostas – 65%) e “Heterogeneidade da turma” (doze respostas – 60%).

O factor “Heterogeneidade da turma” corrobora as respostas dos professores com experiência no mesmo parâmetro de menor influência no desencadear da indisciplina. No entanto, os estagiários desvalorizam factores como “Excesso de tempo passado na escola pelos alunos” e “Falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis”, bem como um factor apontado pelos professores como “muito influente”, ou seja, “Características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso”.

Em primeiro lugar, relativamente ao factor “Excesso de tempo passado nas escolas pelos alunos”, de acordo com o relatório “Education For All: 2000-2015” da UNESCO, foi possível concluir que as crianças portuguesas passam cerca de mil horas por ano dentro da escola, paralelamente a este relatório foi realizado um estudo publicado por Alexandre Henriques no portal ComRegras, que comprova o aumento significativo nos casos de indisciplina em Portugal. Desta forma é impossível não assumir o “Excesso de tempo passado na escola pelos alunos” como um fator influente na ocorrência de indisciplina.

## 7.2. Gravidade e Frequência de Infrações Disciplinares

Na tabela que se segue encontram-se identificados comportamentos que podem ser entendidos como infracções disciplinares. Solicitámos aos inquiridos que classificassem esses comportamentos numa escala de Nada Grave, Pouco Grave ou Muito Grave. Após essa classificação pedimos que identificassem a frequência (Tabela 8) com que ocorrem: Nunca, Pouco Frequente, Muito Frequente.

**Tabela 7-** Gravidade das Infrações disciplinares para professores com experiência e estagiários

	Nada grave		Pouco grave		Muito Grave		Total	
	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est
13a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula	40%	35%	55%	50%	5%	15%	100%	100%
13b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula.	5%	10%	85%	75%	10%	15%	100%	100%

13c. Distrai momentaneamente colegas e obriga a interromper a aula.	0%	0%	35%	10%	65%	90%	100%	100%
13d. Chega atrasado.	0%	0%	50%	80%	50%	20%	100%	100%
13e. Danifica material da escola.	0%	0%	10%	60%	90%	40%	100%	100%
13f. Profere palavrões.	0%	0%	10%	45%	90%	55%	100%	100%
13g. Sai da aula, sem permissão.	0%	0%	5%	30%	95%	70%	100%	100%
13h. Fala sem autorização ou em momentos inapropriados.	0%	0%	70%	65%	30%	35%	100%	100%
13i. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente.	10%	0%	45%	80%	45%	20%	100%	100%
13j. Não traz o material necessário.	5%	0%	50%	55%	45%	45%	100%	100%
3k. Não faz o trabalho de casa	10%	15%	70%	50%	20%	35%	100%	100%
13l. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula	0%	0%	10%	25%	90%	75%	100%	100%
13m. Insulta/ameaça colegas	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%
13n. Agride colegas	0%	0%	5%	0%	95%	100%	100%	100%
13o. Utiliza material de colegas sem autorização	0%	0%	40%	65%	60%	35%	100%	100%
13p. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas	25%	0%	40%	30%	35%	70%	100%	100%
13q. Rejeita ostensivamente ideias do professor	0%	0%	20%	65%	80%	35%	100%	100%
13r. Provoca/goza com o professor	0%	0%	0%	20%	100%	80%	100%	100%
13s. Não obedece a ordens/instruções	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%
13t. Insulta/ameaça o professor	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%
13u. Outro	-	-	-	-	-	-	-	-

Relativamente à análise da gravidade atribuída pelos professores com experiência aos comportamentos apresentados, destacam-se como “muito graves”: “Provoca/goza com o professor”, “Insulta/ameaça colegas”, “Não obedece a ordens/instruções” e “Insulta/ameaça o professor” (vinte respostas – 100%), “Sai da aula, sem permissão.”, “Agride colegas” (dezanove respostas – 95%) e por fim: “Danifica material da escola.”, “Profere palavrões.” (dezoito respostas – 90%).

Os factores relacionados com a relação entre pares: “Agride colegas”, “Insulta/ameaça colegas” corroboram os resultados obtidos no estudo desenvolvido por Pinto, S. (2014), no qual se destacam “os conflitos entre alunos, às vezes concretizados pela agressão física ou verbal e pela falta de respeito entre eles.” (p.100). Relativamente ao grau de gravidade atribuído pelos



professores com experiência aos fatores, “Provoca/goza com o professor”, “Não obedece a ordens/instruções” e “Insulta/ameaça o professor”, podemos estabelecer uma ponte com o estudo de Pinto, S. (2014), acima mencionado, no qual são encontrados resultados similares, registando-se ocorrências de desafio de autoridade, nas quais os alunos não seguem as ordens dos professores, chegando a enfrentá-los, diringindo-se a eles de forma agressiva e/ou incorrecta.

Os comportamentos considerados pelos professores com experiência como “nada graves” ou “pouco graves” incluem: “Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula” (oito respostas – 40%) e “Contraria ideias do professor procurando justificar as suas” (cinco respostas – 25%). O primeiro comportamento bem como a sua gravidade corrobora os resultados obtidos por Pinto, S.C.V. (2014): “Os comportamentos de indisciplina considerados menos graves pelos entrevistados (...) são (...) conversas entre alunos em que o tom de voz utilizado poderá ser baixo (...) a falta de atenção e as distrações” (p.55).

Relativamente às respostas dadas pelos estagiários é possível identificar que a maioria considera “nada grave” o comportamento: “Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula” (sete respostas – 35%). Estes resultados seguem a linha de pensamentos dos professores com experiência.

Os estagiários identificam como “pouco graves” os comportamentos “Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente.” (dezasseis respostas – 80%), “Chega atrasado.” (dezasseis respostas – 80%), “Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula.” (quinze respostas – 75%).

Os comportamentos apontados pelos estagiários como “muito graves” foram: “Insulta/ameaça colegas” (vinte respostas – 100%), “Agride colegas” (vinte respostas – 100%), “Não obedece a ordens/instruções” (vinte respostas – 100%), “Insulta/ameaça o professor” (vinte respostas – 100%).

**Tabela 8-** Frequência das Infrações Disciplinares para os professores com experiência e estagiários.

13- FREQUÊNCIA (%)	Nunca		Pouco frequente		Muito frequente		Total	
	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est
13a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula	0%	0%	55%	5%	45%	95%	100%	100%
13b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula.	0%	5%	30%	95%	70%	0%	100%	100%
13c. Distrai momentaneamente colegas e obriga a interromper a aula.	0%	0%	65%	75%	35%	25%	100%	100%
13d. Chega atrasado.	5%	0%	65%	90%	30%	10%	100%	100%
13e. Danifica material da escola.	20%	95%	80%	5%	0%	0%	100%	100%
13f. Profere <i>palavrões</i> .	15%	40%	60%	35%	25%	25%	100%	100%
13g. Sai da aula, sem permissão.	65%	15%	30%	85%	5%	0%	100%	100%
13h. Fala sem autorização ou em momentos inapropriados.	0%	0%	80%	20%	20%	80%	100%	100%
13i. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente.	0%	10%	95%	75%	5%	15%	100%	100%
13j. Não traz o material necessário.	0%	5%	75%	45%	25%	50%	100%	100%
13k. Não faz o trabalho de casa	25%	40%	60%	60%	15%	0%	100%	100%
13l. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula	15%	45%	75%	55%	10%	0%	100%	100%
13m. Insulta/ameaça colegas	35%	10%	65%	90%	0%	0%	100%	100%
13n. Agride colegas	40%	10%	55%	90%	5%	0%	100%	100%
13o. Utiliza material de colegas sem autorização	25%	40%	70%	60%	5%	0%	100%	100%
13p. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas	5%	30%	90%	70%	5%	0%	100%	100%
13q. Rejeita ostensivamente ideias do professor	20%	45%	75%	55%	5%	0%	100%	100%
13r. Provoca/goza com o professor	40%	30%	55%	70%	5%	0%	100%	100%
13s. Não obedece a ordens/instruções	15%	25%	80%	75%	5%	0%	100%	100%
13t. Insulta/ameaça o professor	65%	10%	30%	90%	5%	0%	100%	100%
13u. Outro	-	-	-	-	-	-	-	-

Relativamente à frequência com que ocorrem os comportamentos de indisciplina, os professores com experiência afirmam que o comportamento “mais frequente” é “Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula.” (catorze respostas – 70%). Os comportamentos que acontecem com “pouca frequência” são: “Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente.” (dezanove respostas – 95%), “Contraria ideias do professor

procurando justificar as suas” (dezoito respostas – 90%) e “Não obedece às ordens/instruções” (dezasseis respostas – 80%). De acordo com a maioria dos professores, os comportamentos que “nunca acontecem” são: “Sai da aula sem permissão” (treze respostas- 65%); “Insulta/ameaça o professor” (treze respostas-65%) e “Insulta/ameaça os colegas” (sete respostas- 35%).

Os comportamentos apresentados como “mais graves” pelos professores coincidem com as situações que ocorrem com menos frequência, corroborando outros estudos realizados sobre o assunto (Freire, 2001, citada por Amado, 2009; Rego & Caldeira, 1998; Renca, 2008; Vaz da Silva, 1998). As situações menos frequentes são aquelas que os professores com experiência consideraram mais graves. Entre a frequência e a gravidade das situações é possível estabelecer uma ligação proporcional indireta: comportamentos mais graves são menos frequentes e comportamentos menos graves são mais frequentes.

A maioria dos estagiários afirma que “Distrai-se sozinho sem perturbar a aula” (dezanove respostas – 95%) é o comportamento “mais frequente” ladeado pelo “Fala sem autorização ou em momentos inapropriados (dezasseis respostas – 80%).” Relativamente aos comportamentos assumidos como “pouco frequentes”, identificamos “Distrai momentaneamente os colegas sem perturbar a aula” (dezanove respostas- 95%), “Chega atrasado” (dezoito respostas- 90%) e “Insulta/ameaça o professor” (dezoito respostas – 90%), “Insulta/ameaça os colegas” (dezoito respostas- 90%), “Agride colegas” (dezoito respostas – 90%) e “Sai da aula sem permissão” (dezassete – 85%). Por fim, os comportamentos que a maioria dos estagiários assume que “nunca acontecem” é “Danifica material da escola” (dezanove respostas-95%).

## 8. Práticas de Ensino

### 8.1. Indique para cada acção a frequência com que utiliza e o seu respetivo impacto na disciplina.

Tabela 9- Frequência de cada ação para os professores com experiência e estagiários.

15- Impacto- Professores e estagiários	Sem impacto		Impacto indirecto		Impacto direto		Total	
	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Prof	Est
154a. Paro rapidamente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula?	20%	0%	25%	60%	55%	40%	100%	100%
154b. Uso advertências diante da turma aos alunos com comportamentos perturbadores?	10%	0%	20%	30%	70%	70%	100%	100%
154c. Uso advertências privadas aos alunos com comportamentos perturbadores?	20%	0%	55%	40%	25%	60%	100%	100%
155a. Utilizo atividades que facilitam a aprendizagem cooperativa.	10%	20%	45%	20%	45%	60%	100%	100%
155b. Na aula diversifico o ensino em função das características dos alunos?	15%	0%	40%	0%	45%	100%	100%	100%
155c. Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos?	5%	25%	35%	65%	60%	10%	100%	100%
155d. Forneço feedback aos vários alunos acerca do seu desempenho?	20%	25%	25%	40%	55%	35%	100%	100%
155e. Forneço feedback regularmente aos aluno, informando-os sobre o que sabem e não sabem fazer?	30%	10%	20%	40%	50%	50%	100%	100%
155f. Forneço feedback regularmente aos aluno, informando-os sobre o que podem fazer para melhorar?	20%	40%	20%	40%	60%	20%	100%	100%
156a. Faço transições entre atividades assegurando-me de que todos os alunos concluíram a anterior e conhecem as instruções para a seguinte?	25%	0%	20%	80%	55%	20%	100%	100%
156b. Evito os tempos mortos na aula	20%	25%	25%	55%	55%	20%	100%	100%
156c. Uso tarefas alternativas para alunos com maior e menor desempenho, e para os alunos que não estão em atividade?	20%	20%	50%	45%	30%	35%	100%	100%
156d. Motivo os alunos continuamente para manter o ritmo de empenho e de atividade?	15%	0%	35%	30%	50%	70%	100%	100%
157a. Faço com os alunos o balanço da aula e a análise do seu desempenho?	15%	0%	35%	45%	50%	55%	100%	100%
157b. Faço com que os alunos guardem os materiais de forma adequada e ordeira?	20%	0%	25%	55%	55%	45%	100%	100%
157c. Supervisiono a saída dos alunos?	20%	0%	35%	20%	45%	80%	100%	100%

Após a análise da tabela supra apresentada é possível concluir que a maioria dos professores com experiência considera que a medida: “Forneço *feedback* regularmente aos alunos, informando-os sobre o que sabem e não sabem fazer” (seis respostas – 30%) é a que surte “menos impacto” na disciplina da sala de aula.

Os professores com experiência consideram que os fatores com impacto indirecto na disciplina da sala de aula são “Uso advertências privadas aos alunos com comportamentos perturbadores” (onze respostas – 55%) e “Uso tarefas alternativas para alunos com maior e menor desempenho, e para os alunos que não estão em actividade” (dez respostas – 50%). As respostas dos professores com experiência relativamente ao factor “Uso advertências privadas aos alunos com comportamentos perturbadores” corrobora o estudo de Pinto,S. (2014) no qual a autora defende que a maioria dos professores “tenta resolver situações de indisciplina, falando individualmente com os alunos mais problemáticos” (p.64).

Relativamente às medidas que os professores com experiência consideram ter um impacto directo na disciplina é possível identificar: “Uso advertências diante da turma aos alunos com comportamentos perturbadores” (catorze respostas – 70%), “Forneço feedback regularmente aos alunos, informando-os sobre o que podem fazer para melhorar” (doze respostas – 60%) e “Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos”doze respostas – 60%). O impacto atribuído aos fatores “Forneço feedback regularmente aos alunos, informando-os sobre o que podem fazer para melhorar” e “Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos” apoia os estudos desenvolvidos por Vasconcelos, O. (2015) que apresenta resultados similares no capítulo “Estratégias adequadas na modificação de comportamentos dos alunos (...)” e Pinto,S. (2014): “Alguns docentes utilizam o reforço positivo e a recompensa” (pp.63). Relativamente à medida “Uso advertências diante da turma aos alunos com comportamentos perturbadores”, podemos realçar os resultados obtidos por Pinto, S. (2014) no capítulo “Estratégias de prevenção utilizadas durante as aulas para prevenir a ocorrência de incidentes que perturbam o decorrer dos trabalhos” (p.63).

Paralelamente aos resultados obtidos através das respostas dos professores com experiência, os estagiários consideraram que a medida “Forneço feedback regularmente aos alunos, informando-os sobre o que podem fazer para melhorar” (oito respostas - 40%) não tem impacto na disciplina na sala de aula, contrariando a opinião dos professores que a considerou uma das medidas com maior impacto directo na disciplina.

As medidas apontadas pela maioria dos estagiários como surtindo um impacto indirecto na disciplina foram: “Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos” (treze- 65%) e “Paro rapidamente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula” (oito respostas - 40%). Relativamente ao factor “Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos pode ser sustentado por Estrela (2007), que considera que a desmotivação, a hiperactividade e a instabilidade podem ser alguns dos fatores que contribuem para a indisciplina. Segundo o estudo de Pinto (2014) “Os docentes manifestam ainda o cuidado de envolver os alunos nas atividades” (p. 63) e Vasconcelos, O. (2015) constatou no seu estudo que “existe uma associação estatisticamente significativa (...) entre a indisciplina e motivação.” (p. 79).

Por último, a maioria dos estagiários consideraram que as medidas “Na aula diversifico o ensino em função das características dos alunos” (vinte respostas – 100%) e “Supervisiono a saída dos alunos” (dezasseis respostas – 80%) são as que têm um impacto direto na disciplina dentro da sala de aula.

## 8.2. Reação à ocorrência de situações de indisciplina de menor e maior gravidade (frequência de cada reação) – Professores com experiência e estagiários

**Tabela 10-** Reação à ocorrência de situações de indisciplina de menor gravidade

16- Perante situações de MENOR gravidade	Nunca		Às vezes		Muitas vezes		Sempre		Total	
	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est	Exp	Est
161a. Ignoro	0%	0%	80%	35%	20%	55%	0%	10%	100%	100%
161b. Faço advertência no momento da infração.	5%	5%	20%	75%	60%	20%	15%	0%	100%	100%
161c. Censuro e/ou ameaço.	70%	0%	30%	55%	0%	45%	0%	0%	100%	100%
161d. Aguardo o fim da aula e converso com o aluno.	5%	5%	55%	30%	40%	35%	0%	30%	100%	100%
161e. Relembro as regras.	0%	20%	55%	80%	45%	0%	0%	0%	100%	100%
161f. Termino ou modifico imediatamente a atividade.	30%	0%	60%	55%	10%	30%	0%	15%	100%	100%
161g. Conduzo o aluno a uma autorreflexão.	5%	10%	60%	30%	35%	0%	0%	60%	100%	100%
161h. Aplico castigo	45%	100%	40%	0%	15%	0%	0%	0%	100%	100%
161i. Saliento os comportamentos dos alunos.	0%	100%	30%	0%	60%	0%	10%	0%	100%	100%
161j. Posteriormente, reflito sobre a minha decisão.	0%	100%	45%	0%	25%	0%	30%	0%	100%	100%
161k. Ordeno a saída dos alunos.	90%	100%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%

De acordo com a frequência com que ocorrem situações de indisciplina com menor gravidade, os professores com experiência referem que “nunca” “Censuro e/ou ameaço” (catorze respostas - 70%), “Ordeno a saída dos alunos” (dezoito respostas- 90%), indicam como “às vezes” “ignoro” (16 respostas- 80%), “Termino e modifico imediatamente a atividade” (doze respostas- 60 %) e “Conduzo o aluno a uma autorreflexão” (doze respostas- 60%), relativamente a frequência “muitas vezes” os professores registam as ocorrências “Saliento o comportamento dos alunos” (doze respostas- 60%); no que diz respeito à frequência “Sempre” o número de abstenções foi elevado, salientando que apenas seis (30%) dos professores responderam “Posteriormente, reflito sobre a minha atitude”.

De acordo com a frequência com que ocorrem situações de indisciplina com “menor gravidade”, os estagiários referem com a frequência “nunca” “aplico castigo” (vinte respostas - 100 %), Saliento o comportamento dos alunos” (vinte respostas- 100%), “Posteriormente reflito sobre a minha decisão” (vinte respostas- 100%) “Ordeno a saída do aluno” (vinte respostas-100%); consideram também que “às vezes” “Relembro as regras” (dezasseis respostas- 80%); “Faço advertência no momento da infração” (quinze respostas- 75 %), relativamente a frequência “muitas vezes” os estagiários registam “ignoro” (onze respostas- 55%), no que diz respeito a frequência “Sempre” os estagiários responderam “Conduzo o aluno a uma autorreflexão” (doze respostas- 60%).

**Tabela 11-** Reação à ocorrência de situações de indisciplina de maior gravidade

16- Perante situações de MAIOR gravidade	Nunca		Às vezes		Muitas vezes		Sempre		Total	
	Prof	Est	Prof	Est	Prof	Est	Prof	Est	Prof	Est
162a. Faço advertência no momento da infração.	0%	0%	10%	0%	30%	20%	60%	80%	100%	100%
162c. Censuro e/ou ameaço.	60%	60%	20%	40%	20%	0%	0%	0%	100%	100%
162d.guardo o fim da aula e converso com o aluno.	0%	0%	45%	25%	50%	20%	5%	55%	100%	100%
162d. Relembro as regras.	0%	0%	20%	20%	60%	0%	20%	80%	100%	100%
162e. Termino ou modifico imediatamente a atividade.	20%	30%	50%	60%	30%	10%	0%	0%	100%	100%
162f. Conduzo o aluno a uma autorreflexão.	0%	0%	15%	15%	55%	25%	30%	60%	100%	100%
162g. Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)	0%	0%	15%	0%	35%	10%	50%	90%	100%	100%
162h. Aplico castigo	10%	0%	30%	0%	40%	40%	20%	60%	100%	100%

162i. Saliento os comportamentos adequados.	0%	0%	20%	0%	35%	15%	45%	85%	100%	100%
162j. Posteriormente, reflito sobre a minha decisão.	0%	35%	25%	0%	20%	0%	55%	65%	100%	100%
162k. Ordeno a saída dos alunos.	35%	85%	60%	15%	5%	0%	0%	0%	100%	100%
162l. Participo ao Diretor de Turma	10%	5%	25%	0%	20%	10%	45%	85%	100%	100%
162m. Participo ao Encarregado de Educação.	15%	10%	40%	20%	25%	60%	20%	10%	100%	100%
162n. Participo à Direção da escola.	25%	35%	40%	30%	15%	0%	20%	35%	100%	100%

De acordo com a frequência com que ocorrem situações de indisciplina com maior gravidade, os professores com experiência referem que “nunca” “censuro e/ou ameaço” (doze respostas - 60 %); consideram também que “às vezes” “Ordeno a saída dos alunos” (catorze respostas- 60%) e “Termino e modifico imediatamente a atividade” (dez respostas – 50%); relativamente à frequência “muitas vezes” a maioria dos professores indica “Relembro as regras” (doze respostas- 60%), “Conduzo o aluno a uma autorreflexão” (onze respostas- 55%). A maioria dos professores apresenta uma frequência de “sempre” aos factores: “Faço advertência no momento da infracção” (doze respostas- 60%) e “Posteriormente, reflito sobre a minha decisão.” (onze respostas - 55%)”.

De acordo com a frequência com que ocorrem situações de indisciplina com maior gravidade, a maioria dos estagiários refere que “nunca”: “Ordeno a saída dos alunos” (dezassete respostas - 85 %), “Censuro e ameaço” (doze respostas- 60%); consideram também que “às vezes” “Termino ou modifico imediatamente a atividade” (doze respostas- 60%); relativamente à frequência “muitas vezes” os estagiários registam “Participo ao encarregado de educação” (doze respostas- 60%); no que diz respeito à frequência “Sempre” os estagiários responderam “Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)” (dezoito respostas- 90%), “Saliento os comportamentos adequados” (dezassete respostas- 85%), “Participo ao diretor de turma” (dezassete respostas- 85%); “Faço advertência no momento de infração” e “Relembro as regras” (dezasseis respostas- 80%).

Os professores e os estagiários estão de acordo no que diz respeito a frequência “nunca” “Censuro e/ou ameaço”, suportando Templara (2009) que salienta que a punição a longo prazo é ineficaz, atribuindo assim ao último recurso a ser utilizado no controlo da indisciplina. No que diz respeito a



frequência “às vezes” “Termino ou modifico imediatamente a atividade” os professores com experiência e os estagiários estão de acordo, esta forma de atuação tem como objetivo manter os alunos motivados para a prática da aula seguindo assim a linha de Vasconcelos O. (2015) “O professor que investe na motivação dos alunos está a prevenir a indisciplina, visto que o aluno motivado é um aluno disciplinado”. (p.34).

## **9. Conclusão**

A indisciplina é um fator comum nas escolas, os professores devem gerir esses problemas de forma a garantir o bom funcionamento das aulas. Segundo Estrela (2002) os problemas de indisciplina nas escolas representam um dos mais antigos e persistentes desafios.

O objectivo fundamental deste estudo prendeu-se com a vontade de verificar de que forma os professores com experiência e ou professores estagiários lidavam com a indisciplina nas suas aulas.

Considero que este estudo respondeu às nossas questões e permitiu que conseguíssemos identificar diferenças nas metodologias usadas pelos professores com experiência e estagiários.

Em primeiro lugar, foi possível verificar que a maioria dos professores com experiência atribui uma responsabilidade significativa ao défice de acompanhamento pelos pais e a educação familiar no que concerne à disciplina. Por outro lado, a maioria dos estagiários atribui a responsabilidade disciplinar ao tamanho das turmas e ao seu próprio cargo enquanto professor. Este facto pode ser sustentado por Earls (1981) que afirma que os professores mais novos têm tendência a valorizar o controlo da sala de aula assumindo uma postura mais autoritária, exigindo assim o respeito dos alunos.

Com este estudo verifiquei que os comportamentos vistos como mais frequentes são geralmente os que prejudicam o processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo; “distrair-se sozinho” e “perturbar o colega”, estes também são considerados pelos inqueridos como sendo menos graves.

Por outro lado os comportamentos menos frequentes são considerados mais graves, Estes comportamentos englobam conflitos entre alunos como

ameaças/agressões e situações que põem em causa a relação professor-aluno, tais como: “provocar e gozar com o professor”, “ameaçar e insultar o professor”.

Foi possível verificar que perante situações de menor gravidade existe concordância entre os professores com experiência e os estagiários no que diz respeito à ordenação da saída na sala de aula, sendo que nenhum procede a essa ação.

Relativamente a ocorrência de situações de maior gravidade existe discordância entre professores com experiência e estagiários, visto que os estagiários admitem participar a ocorrência ao diretor de turma, identificando claramente o(s) aluno(s) visados. No entanto existe concordância no que diz respeito à utilização da advertência no momento da infração, ação praticada pelos professores com experiência e pelos estagiários.

Em suma, este estudo permitiu-nos concluir que a percepção dos professores com experiência difere da percepção dos estagiários no que diz respeito à indisciplina. Isto porque cada uma das partes atua com base em diferentes estratégias valorizando também diferentes comportamentos e ações por parte dos alunos, no que diz respeito à indisciplina.

## **CAPÍTULO V- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegando ao fim do estágio pedagógico é crucial reflectir acerca dos conhecimentos e aprendizagens adquiridos. Ao longo deste percurso adquirimos conhecimentos que nos permitiram crescer a nível pessoal e profissional, aperfeiçoando a nossa prática pedagógica. Contudo, considero que ainda temos muito para aprender, visto que o professor deverá ser um eterno aprendiz, procurando sempre estar actualizado de forma a acompanhar a evolução da sociedade.

Neste estágio pedagógico o papel da minha orientadora e colegas de estágio foi fundamental para a minha evolução, com elas aprendemos a partilhar ideias e trabalhar em equipa. A turma que lecionámos teve um papel fundamental na nossa evolução, uma vez que me permitiram adquirir conhecimentos e estarmos preparadas para diversas situações que possam surgir permitindo-nos procurar estratégias e soluções de forma a estarmos à altura dos problemas que surgiam.

O estágio pedagógico foi uma enorme aprendizagem a todos os níveis, foi o culminar de um percurso incansável, repleto de novos conhecimentos, que reforçou apenas a vontade de leccionar e de crescer todos os dias de forma a educar bons alunos e bons cidadãos.

## CAPÍTULO VI- BIBLIOGRAFIA

1. Abreu, I. Sequeira, A. P. Escoval, A. (1990). Ideias e histórias – Contributos para uma educação participada. Ministério da Educação. Instituto de Inovação Educacional: Lisboa.
2. Amado, J. (1991). A Indisciplina na Escola. Revista "O Professor". N.º 13 (3ª série).
3. AMADO, J. & Freire, I. (2009). A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir. Coimbra: Almedina.
4. Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Livros Horizonte, 3ª edição. 100
5. Borg, M.G.; Falzon, J.M. (1990). Teachers' Perceptions of Primary Schoolchildren's Undesirable Behaviours: The Effects of Teaching Experience, Pupil's Age, Sex and Ability Stream. British Journal of Educational Psychology.. Costa, F. (1995). Diferenciação do ensino: relação entre a atitude pré-interactiva e os indicadores interactivos de apresentação da informação, contextos de ensino, feedback pedagógico e participação do aluno. Coimbra
6. Costa, M. (2012). A Gravidade da Indisciplina: perceções de alunos e professores numa escola de 2º e 3º Ciclo. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação e Faculdade de Economia – Universidade de Coimbra.
7. Cunha (2003). Para onde vão a Orientação e a Supervisão Educacional Papirus Editora
8. Domingues, Ivo.(1995) Controlo Disciplinar na Escola Processos e Práticas. Lisboa: Texto Editora.
9. EARLS, N.F. (1981). Distinctive Teachers' Personal Qualities, Perceptions of Teacher Education and the Realities of Teaching. Journal of Teaching Physical Education, 1, 1, 59 - 71.
10. Económica - questionando a enturmação. Revista de Ciências Humanas, v. 9, n. 15, p.1-50, 2009.
11. Estrela, Mª Teresa (1998). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora

12. Graça, A. (2009). A docência como profissão. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Desporto. Aula da disciplina Tópicos da Educação Física e Desporto I.
13. Hewett, F. & Taylor, F. (1980). The emotionally disturbed child in the classroom:
14. Hoffman, Young, & Klesius (1981) – Text Meaningful Movement for Children: A Developmental Theme Approach to Physical Education
15. [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Formacao\\_de\\_Professores/Trabalho/02\\_28\\_31\\_INDISCIPLINA\\_E\\_FORMACAO\\_DE\\_PROFESSORES.PDF](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Formacao_de_Professores/Trabalho/02_28_31_INDISCIPLINA_E_FORMACAO_DE_PROFESSORES.PDF) Visitado a 22 de Maio de 2017.
16. <http://www.comregras.com/2o-estudo-sobre-indisciplina-em-portugal-com-dados-das-escolas-2014-2016/> Visitado a 27 de Maio de 2017.
17. La Taille, Y. (1994). Autoridade e Limite. Jornal da Escola da Vila. São Paulo: n.2.
18. Maestros, C. (2009). Educación Primária-Secuencia de Unidades Didácticas desarrolladas. Editorial MAD: Sevilla.
19. Marcelo-Garcia, C. (1987). El pensamiento del profesor Barcelona: Ediciones Ceac.
20. Marques, A. (2004). O Ensino das Atividades Físicas e Desportivas. Fatores Determinantes de Eficácia. Revista Horizonte de Educação Física e Desporto, nº111, vol. XIX, 24/27.
21. Marques, Ramiro (1996). A Indisciplina vista por Pais. Revista Noésis 37, 40-56
22. Maya, Maria José (2000). A Autoridade do Professor – O Que Pensam alunos, Pais e Professores. Lisboa: Texto Editora.
23. Monteiro, C. (2009). Indisciplina e Violência Escolar. Tese de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
24. Oliveira, José; Oliveira, António (1999). Psicologia da Educação Escolar II professor – ensino. Coimbra: Livraria Almedina.
25. Oliveira, M. (2001). Indisciplina em Aulas de Educação Física. Tese de Doutoramento. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade do Porto.

26. Pais, A. (2011), em “Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas para a área de língua portuguesa”, disponível  
[http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo\\_UD.pdf](http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf),  
acedido a 29 de Abril de 2017.
27. Perrenoud, P. (1999). Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Porto Alegre: Artmed Editora.
28. Piéron, M. (1996). Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
29. Pinto, V.C.S. (2014). *Indisciplina na sala de aula – A perspetiva de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação. Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa. Pp. 53.
30. Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1989). Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta
31. Ribeiro, L. (1999). Tipos de avaliação. (pp. 75 - 92);
32. Rosado, A. (1997). Observação e Recreação à Prestação Motora. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
33. Rosado, A. (1988). Análise Multidimensional do Feedback Pedagógico: Comparação de Dois Grupos de Professores com Especializações diferenciadas no Ensino dos Saltos no Atletismo. Dissertação de Mestrado. ISEF-UTL.
34. Rosado, A. (1990). A Disciplina nas Classes de Educação Física. *Horizonte*, 7 (38), 47-55.
35. Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagné, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally.
36. Sarmiento, P.; Rosado, A.; Rodrigues, J.; Veiga, A. & Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto - Elementos de Apoio -*.

Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.  
Cruz Quebrada.

37. Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. 2nd edition.
38. Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: INDE.
39. Stichini,, Catarina & GANDUM, Elisabete (1997). Crenças de futuros professores face à indisciplina na escola secundária. *O Professor*, 53, (III série).TUCKMAN, Bruce W. (1994). *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. 4.ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
40. Templar, R. (2009). *100 regras para educar o seu filho*. 1ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
41. TIBA, (2006). *Disciplina: limite na medida certa. Novos paradigmas/ Içami Tiba. – Ed. Ver. Atual e ampli. – São Paulo: Integrare Editora,*
42. Vasconcelos, N.O. (2015). *Motivação e Disciplina – Perceção de Alunos e Professores da Escola de Ensino Básico e Secundário da Bemposta, em Portimão (Algarve)*. Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa para obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação: Educação Especial. Universidade Fernando Pessoa
43. Veenman, S. (1984). *Perceived Problems of Beginning Teachers*. *Review of Educational Research*, 54 (2), pp. 143-178.
44. Veiga, Feliciano Henriques (2007). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Almedina.

## CAPÍTULO VI- ANEXOS

## Anexo 1- Calendário escolar

	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL
2ª F									1		
3ª F			1						2		
4ª F			2 VOLEI			1	1		3 ATLET		
5ª F	1 Apresentação Início do 1º Bimestre		3	1		2	2		4	1 Feriado Municipal	
6ª F	2		4	2		3	3		5	2	
SÁB	3	1	5	3		4	4	1	6	3	1
DOM	4	2	6	4	1	5	5	2	7	4	2
2ª F	5	3 AND R1	7 VOLEI G1	5 VOLEI	2	6 RAG	6 BAD	3 ATLET A1	8 GIN G3	5 GIN	3
3ª F	6	4	8	6	3 Início 2º P	7	7	4 Fim 2º P	9	6 Fim 3º P 2º 11º 12º	4
4ª F	7	5	9 VOLEI	7 VOLEI	4 RAG R2	8 RAG	8 BAD	5	10 GIN	7 GIN	5
5ª F	8	6	10	8	5	9	9	6	11	8 Fim 4º P	6
6ª F	9 1ª Reunião	7	11	9	6	10	10	7	12	9	7
SÁB	10	8	12	10	7	11	11	8	13	10	8
DOM	11	9	13	11	8	12	12	9	14	11	9
2ª F	12	10 AND 2ª Reunião	14 VOLEI	12 VOLEI	9 RAG	13 BAD G2	13 BAD	10	15 GIN	12 Fim 5º P 1º GIN	10
3ª F	13	11	15	13	10	14	14	11	16	13	11
4ª F	14	12 AND	16 VOLEI	14 VOLEI	11 RAG	15 BAD	15 BAD	12	17 GIN	14 GIN	12
5ª F	15 Início 3º P	13	17	15	12	16	16	13	18	15	13
6ª F	16	14	18	16 Fim 1º P	13	17	17	14	19	16 Fim 3º P 2º 2º 10º 12º	14
SÁB	17	15	19	17	14	18	18	15	20	17	15
DOM	18	16	20	18	15	19	19	16 Páscoa	21	18	16
2ª F	19 Apresentação	17 AND	21 VOLEI	19	16 RAG	20 BAD	20 BAD	17	22 GIN	19 Fim 6º P	17
3ª F	20	18	22	20	17	21	21	18	23	20	18
4ª F	21 AND	19 AND	23 VOLEI	21	18 RAG	22 BAD	22 BAD	19 Início 3º P ATLETISMO	24 GIN	21 Fim 6º P	19
5ª F	22	20	24	22	19	23	23	20	25	22 Fim 6º P	20
6ª F	23	21	25	23	20	24	24	21	26	23 Fim 3º P 3º GIN	21
SÁB	24	22	26	24	21	25	25	22	27	24	22
DOM	25	23	27	25 NATAL	22	26	26	23	28	25	23
2ª F	26 AND	24 AND	28 VOLEI	26	23 RAG	27	27 ATLET	24 ATLET	29 GIN	26	24
3ª F	27	25	29	27	24	28	28	25 Liberdade	30	27 Fim 6º P	25
4ª F	28 AND	26 AND	30 VOLEI	28	25 RAG		29 ATLET	26 ATLET	31 GIN	28	26
5ª F	29	27		29	26		30	27		29	27
6ª F	30	28		30	27		31	28		30	28
SÁB		29		31	28			29			29
DOM		30			29			30			30
2ª F		31 VOLEI			30						31
3ª F					31						



## Anexos 2- Planeamento anual

Aula	Semanas	Espaço	Data	Matéria		
1 e 2	1ª a 6ª	R1 (Exterior)	19 Set	Aula de Apresentação		
3			21 Set	Avaliação diagnóstica Andebol		
4 e 5			26 Set	Avaliação diagnóstica Andebol		
6			28 Set	Andebol		
7 e 8			3 Out	Andebol		
9 e 10			10 Out	Andebol		
11			12 Out	Andebol		
12 e 13			17 Out	Andebol		
14			19 Out	Andebol		
15 e 16			24 Out	Andebol		
17			26 Out	Avaliação Sumativa de Andebol		
18 e 19			7ª a 13ª	G1	31 Out	Avaliação Diagnóstica de Voleibol
20					2 Nov	Voleibol
21 e 22					7 Nov	Voleibol
23					9 Nov	Voleibol
24 e 25					14 Nov	Voleibol
26					16 Nov	Voleibol
27 e 28	21 Nov	Voleibol				
29	23 Nov	FitEscolas				
30 e 31	28 Nov	Voleibol				
32	30 Nov	Voleibol				
33 e 34	5 Dez	Voleibol				
35	7 Dez	Voleibol				
36 e 37	12 Dez	Avaliação Sumativa de Voleibol				
38	14 Dez	Teste Escrito e Autoavaliação				
					16 Dez	Corta-Mato Escolar
					<b>Fim 1º período/ início 2º Período</b>	
39	14ª a 19ª	R2			4 Jan	Avaliação Diagnóstica de Rugby
40 e 41			9 Jan	Rugby		
42			11 Jan	Rugby		
43 e 44			16 Jan	Rugby		
45			18 Jan	Rugby		
46 e 47			23 Jan	Rugby		
48			25 Jan	Rugby		
49 e 50			30 Jan	Rugby		
51			1 Fev	Rugby		
52 e 53			6 Fev	Rugby		
54			8 Fev	Avaliação Sumativa de Rugby		
55 e 56	20ª a 24ª	G2	13 Fev	Avaliação Diagnóstica de Badminton		
57			15 Fev	Badminton		
58 e 59			20 Fev	Badminton		
60			22 Fev	Badminton		
61 e 62			6 Mar	Badminton		
63			8 Mar	Badminton		
64 e 65			13 Mar	Badminton		
66			15 Mar	Badminton		
67 e 68			20 Mar	Teste Escrito, Autoavaliação		
69			22 Mar	Avaliação Sumativa de Badminton		
70 e 71	25ª a 28ª	A1	27 Mar	Avaliação Diagnóstica de Atletismo		
72			29 Mar	Atletismo		
73 e 74			3 Abril	Atletismo		

Aulas	Semanas	Espaço	Data	Matéria
<b>Início 3º Período</b>				
75		<b>A1</b>	19Abr	Atletismo
76 e 77			24Abr	Atletismo
78			26Abr	Atletismo
79			3Mai	Avaliação Sumativa de Atletismo
80 e 81	<b>29ª a 34ª</b>	<b>G3</b>	8Mai	Avaliação Diagnóstica de Ginástica/ Futsal
82			10Mai	Ginástica/ Futsal
83 e 84			15Mai	Ginástica/ Futsal
85			17Mai	Ginástica/ Futsal
86 e 87			22Mai	Ginástica/ Futsal
88			24Mai	Ginástica/ Futsal
89 e 90			29Mai	Ginástica/ Futsal
91			31Mai	Ginástica/ Futsal
92 e 93			5Jun	FitEScolas e Futsal
94			7Jun	Avaliação Sumativa
95 e 96			12Jun	Teste Escrito/Futsal e Ginástica
97			14Jun	Futsal

	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo
<b>Aulas previstas</b>	<b>38</b>	<b>36</b>	<b>23</b>
<b>Aulas dadas</b>			

Anexo 3- Mapa de Rotações de espaço

MAPA DE ROTAÇÕES 2016/2017

1ª ROTAÇÃO - 15 DE SETEMBRO A 28 DE OUTUBRO

	SEGUNDA-FEIRA									TERÇA-FEIRA									QUARTA-FEIRA									QUINTA-FEIRA									SEXTA-FEIRA												
	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
08:30 - 09:15	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
09:15 - 10:00	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
10:20 - 11:05	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
11:05 - 11:50	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
12:00 - 12:45	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
12:45 - 13:30	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
13:45 - 14:30	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
14:30 - 15:15	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
15:30 - 16:15	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
16:15 - 17:00	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C	DM-8C
LEGENDA	AM	DM	EM	FB	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA	
	Ara Margarida	Diana Melo	Elisabete Moad	Francisco Borges	Hugo Abade	Luís Pereira	Luís Santos	Maria Rodrigues	Pedro Amorim	Filipe Gerardo	Vitor Ribeiro	Fernando Freixo																																					

## Anexo 4- Exemplo da Extensão e Sequência de Conteúdos

### Extensão de Conteúdos Andebol

Data	Aula n°	U.D.	Conteúdo	Função Didática
19 Set	1 e 2 de	-	Apresentação.	-
21 Set	3 (1 de 15)	Andebol	Avaliação Diagnóstica	AD
26 Set	4 e 5 (2 e 3 de 15)	Andebol	Avaliação Diagnóstica	AD
28 Set	6 (4 de 15)	Andebol	Introduzir a posição base, deslocamentos, passe de ombro, passe picado, drible e defesa individual.	I e E
3 Out	7 e 8 (5 e 6 de 15)	Andebol	Exercitar as componentes da aula anterior. Exercitar a tomada de decisão. Introdutório: Exercitar a desmarcação, drible de progressão, passe de ombro e picado, defesa individual, e remate em situação favorável. Elementar: Remate em suspensão, recuperação defensiva, através de exercícios analíticos e situação de jogo condicionado e reduzido.	I e E
10 Out	9 e 10 (7 e 8 de 15)	Andebol	Exercitar as componentes da aula anterior que dizem respeito ao nível introdutório Exercitar a tomada de decisão drible e remate. Elementar: exercitar o remate em suspensão e o contra ataque. Avançado: Finta.	I e E
12 Out	11 (9 de 15)	Andebol	Exercitar as componentes da aula anterior que dizem respeito ao nível introdutório e elementar. Nível avançado: Impede a progressão do adversário.	I e E
17 Out	12 e 13 (10 de 11)	Andebol	Exercitar e consolidar as componentes da aula anterior que dizem respeito ao nível introdutório e elementar. Nível avançado: Defesa a zona	I, E e C
19 Out	14 (12 de 15)	Andebol	Consolidar as componentes das aulas anteriores.	I, E e C
24 Out	15 e 17 (13 e 14 de 15)	Andebol	Consolidação dos gestos técnicos abordados. Avaliação Sumativa.	C e AS
26 Out	18 (15 de 15)	Andebol	Avaliação Sumativa.	AS

## Anexo 7- Modelo do Plano de Aula

Plano de Aula			
Professor(a):		Data	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço: G1	
Nº da aula: 20	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Sumário:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Tarefa	Descrição da tarefa / Organização	Objetivos Específicos Componentes Críticas Critérios de Exito
T	P			
<b>Parte Inicial da Aula</b>				
<b>Parte Fundamental da Aula</b>				
<b>Parte Final da Aula</b>				

## Anexo 8- Grelha de Avaliação

INDICADORES NOMES	INTRODUTÓRIO					ELEMENTAR					AVANÇADO			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4

INTRODUTÓRIO	ELEMENTAR	AVANÇADO
1x1	1x1	1x1
1 – Executa uma boa pega da raquete	1 – Serviço curto para a zona de serviço do adversário diagonalmente aposta	1 – Serviço Longo para a zona de serviço do adversário diagonalmente aposta
2 – Posição base	2 – Drive	2 – Smash
3 – Deslocamentos	3 – Batimentos de esquerda	3 – Amorti
4 – Clear	4 – Executa o batimento correto segundo a trajetória do volante	4- Boa leitura do jogo, analisa a posição do adversário e executa o batimento que dificulta a sua ação.
5- Lob		-

Anexo 9- Ficha de Presença

Caratterte

Paratyraio

18

Julii



**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO**  
 ANO LETIVO 2016/2017  
 EB 2.3 C/ SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO



Ficha de presenças do 1º período  
 8ºA  
 2016/2017

Mês	Setembro								Outubro								Novembro								Dezembro											
	1/2	3	4/5	6	7/8	9/10	11	12/13	14	15/16	17	18/19	20	21/22	23	24/25	26	27/28	29	30/31	32	33/34	35	36/37	38	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Dia	19	20	21	26	28	3	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	24	28	30	5	7	12	14										
Nome	P	P	F	P	F	P	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	DE	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P

F- falta presença FM-falta de material FP- falta de pontualidade

## Anexo 10- Questionário

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - MEEFEBS  
Universidade de Coimbra



### QUESTIONÁRIO SOBRE INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR – professores.

O presente questionário visa caracterizar a opinião e as ações dos professores em relação ao fenómeno da indisciplina em contexto escolar. Os dados recolhidos serão tratados de forma anónima e confidencial, sendo utilizados somente para fins académicos.

Não há respostas corretas ou incorretas. Agradecendo a sua disponibilidade para esta recolha, pedimos a sua colaboração na resposta ao conjunto de perguntas seguintes.

#### A – Dados Pessoais

(para cada item assinale com X uma opção)

- 1 - Género: Masculino  Feminino
- 2 - Idade: Até 30 anos  Entre 31 e 45 anos  Entre 46 e 56 anos  57 ou mais
- 3 - Formação Académica: Bacharelato  Licenciatura  Mestrado  Doutoramento

#### B – Dados Profissionais

(para cada item assinale com X uma opção)

- 4 – Tempo de docência: Até 7 anos  Entre 8 e 15 anos  Entre 16 e 25 anos  26 anos ou +
- 5 - Nível de Ensino: 1º Ciclo  2º Ciclo  3º Ciclo  Secundário
- 6 – Indique a disciplina que leciona com maior carga horária: \_\_\_\_\_

#### C – CONCEÇÕES DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

7 - O conceito de indisciplina adquire o seu significado a partir da definição de disciplina.

Em relação a cada um destes conceitos, pedimos-lhe que assinale com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem:

7.1 – A disciplina é um estado de organização das situações de aula, que visa sobretudo...	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Não sei
71a. possibilitar a obtenção dos objetivos delineados					
71b. afastar ou anular as possibilidades de perturbação e de desvio					
71c. corrigir os comportamentos perturbadores e de desvio					
71d. punir os comportamentos perturbadores e de desvio					



Assinale com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem:

7.2 – A disciplina está <b>sobretudo</b> associada a:	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Não sei
72a. definição de regras pelo professor					
72b. relação entre alunos e o(a) professor(a)					
72c. competência pedagógica do professor					
72d. uma aplicação consistente das regras pelos professores					
72e. uma construção de um clima aberto de trabalho com o aluno					
72f. responsabilização do aluno					
72g. respeito pela autoridade de cargo do professor					
72h. responsabilidade e autodisciplina do aluno					
72i. definição de regras em conjunto com os alunos					
72j. clima relacional entre os próprios alunos					
72k. conhecimento das regras pelos alunos					
72l. ação pedagógica das professoras					
72m. ação pedagógica dos professores					

7.3 - O significado de <b>indisciplina</b> diz respeito <b>sobretudo</b> a:	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Não sei
73a. incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver					
73b. comportamentos que infringem a "cultura de escola"					
73c. comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida					
73d. comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender					
73e. falta de respeito pelo(a) professor(a)					
73f. problemas entre os vários alunos					
73g. falta de identificação do aluno para com as regras					
73h. ação pedagógica das professoras					
73i. ação pedagógica dos professores					

**D – DISCIPLINA E INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR (ELEMENTOS DESCRITIVOS DA REALIDADE CONHECIDA?)**

**8 – A indisciplina surge de um conjunto diverso de fatores. Para cada um dos fatores abaixo indicados, indique com X o respetivo grau de influência nas situações de indisciplina que presencia/conhece:**

<i>São fatores de indisciplina...</i>	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
8a. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores			
8b. desvalorização social da escola			
8c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos			
8d. falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis			
8e. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso			
8f. modelos uniformes de ensino e de currículo			
8g. falta de apoio da gestão da escola			
8h. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
8i. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes			
8j. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola			
8k. défice de acompanhamento dos alunos pelos pais			
8l. heterogeneidade das turmas			
8m. tamanho das turmas			
8n. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos			
8o. desconhecimento das regras pelos alunos			
8p. insucesso nas aprendizagens			
8q. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)			
8r. educação familiar de base dos alunos			
8s. falta de gosto dos alunos pela disciplina			
8t. uma ineficaz responsabilização do aluno			
8u. dificuldade de os professores trabalharem em equipa			
8v. falta de formação de professores			
8w. défice de habilidades de gestão/controlo de professores			
8x. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores			
8y. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores			

**9 – Nos últimos anos, de uma forma geral, sente que a indisciplina (assinale com X a opção adequada):**

Diminiu       Estagnou       Aumentou       Aumentou significativamente

**10 – Com que frequência se depara com casos de indisciplina ? (assinale com X a opção adequada)**

Nunca       Raramente       Muitas vezes       Demasiadas vezes



Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - MEEFEBS  
Universidade de Coimbra

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

11 – Estes casos surgem normalmente associados a: (assinale com X a opção adequada)

Alunos  Alunas  Não se diferencia

12 – Na sua escola a promoção da disciplina é uma preocupação prioritária, sendo promovidas iniciativas que visam prevenir e/ou combater a indisciplina? (Assinale com X a opção adequada)

Sim, de forma regular  Sim, pontualmente  Não

13 - Abaixo são indicados comportamentos que podem ser entendidos como infrações disciplinares. Para cada um, e tendo por base a(s) disciplina(s) que leciona, assinale com X a sua opinião acerca do grau de gravidade e a frequência de ocorrência.

O aluno:

	Gravidade			Frequência		
	nada grave	pouco grave	muito grave	nunca	pouco frequente	muito frequente
13a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula						
13b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula						
13c. Distrai momentaneamente colegas e obriga a interromper a aula						
13d. Chega atrasado						
13e. Danifica material da escola						
13f. Suja o material ou espaço						
13g. Profere palavrões						
13h. Sai da aula, sem permissão						
13i. Fala sem autorização ou em momentos inapropriados						
13j. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pertinente						
13k. Não traz o material necessário						
13l. Não faz o trabalho de casa						
13m. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula						
13n. Insulta/ameaça colegas						
13o. Agride colegas						
13p. Não ajuda colegas						
13q. Utiliza material de colegas sem autorização						
13r. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas						
13s. Rejeita ostensivamente ideias do professor						
13t. Provoca/goza com o professor						
13u. Não obedece a ordens/instruções						
13v. Insulta/ameaça o professor						

### D – PRÁTICAS DE ENSINO

14 – A investigação revela que os docentes assumem diferentes abordagens em relação ao fenómeno da disciplina, nomeadamente de prevenção, de correção e de punição. Qual é o lugar que estas abordagens ocupam na sua forma de lidar com a indisciplina?

(Ordene as abordagens por ordem de importância, de 1 a 3, de acordo com as suas práticas relativamente à indisciplina)

Abordagem	Grau de importância (1 – mais importante, a 3 – menos importante)
14a. Preventiva	
14b. Corretiva	
14c. Punitiva	

15 – As diversas fases de organização de uma aula podem ter maior ou menor impacto na construção da disciplina. No quadro seguinte apresentamos um conjunto de medidas, em relação às quais lhe pedimos que indique, para cada uma, a frequência com que as utiliza e o seu respetivo impacto na disciplina na sala de aula.

	Frequência				Impacto na disciplina da aula		
	Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Sempre	Sem impacto	Impacto indireto	Impacto direto
151a. Programo atividades diferenciadas em função da diversidade da turma?							
151b. Sou capaz de antecipar as dificuldades que poderão acontecer e preparar uma reação apropriada?							
151c. Seleciono atividades motivadoras para os alunos?							
151d. Organizo a aula de modo a promover a participação todos os alunos?							
152a. Inicio a aula no horário definido?							
152b. Controlo a entrada dos alunos na aula?							
152c. Explico claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar?							
152d. Procuo iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora para os alunos?							
153a. Evito o uso de linguagem excessivamente técnica ou ambigua?							
153b. Utilizo o questionamento aos alunos para verificar a compreensão depois de uma explicação?							
153c. Estabeleço ligações entre o que os alunos já aprenderam e o que aprendem de novo?							
153d. Privilegio os feedbacks relacionados com os objetivos da aula?							
154a. Procuo posicionar-me de modo a ter a turma no meu campo visual?							
154b. Procuo manter o controlo da turma com feedbacks cruzados e à distância?							
154c. Reforço imediatamente comportamentos adequados?							

15. Indique, para cada ação, a frequência com que a utiliza e o seu respetivo impacto na disciplina na sala de aula.

	Frequência				Impacto na disciplina da aula		
	Nunca	As vezes	Muitas vezes	Sempre	Sem impacto	Impacto indireto	Impacto direto
154d. Paro rapidamente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula?							
154e. Uso advertências diante da turma aos alunos com comportamentos perturbadores?							
154f. Uso advertências privadas aos alunos com comportamentos perturbadores?							
155a. Utilizo atividades que facilitam a aprendizagem cooperativa?							
155b. Utilizo metodologias de ensino diversificadas em função das características dos alunos?							
155c. Procuo manter as rotinas de organização das atividades?							
155d. Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos?							
155e. Forneço feedback aos vários alunos acerca do seu desempenho?							
155f. Forneço feedback regularmente aos alunos, informando-os sobre o que sabem e não sabem fazer?							
155g. Forneço feedback regularmente aos alunos, informando-os sobre o que podem fazer para melhorar?							
156a. Faço transições entre atividades assegurando-me de que todos os alunos concluíram a anterior e conhecem as instruções para a seguinte?							
156b. Evito os tempos mortos na aula?							
156c. Uso tarefas alternativas para alunos com maior e menor desempenho, e para os alunos que não estão em atividade?							
156d. Motivo os alunos continuamente para manter o ritmo de empenho e de atividade?							
157a. Faço com os alunos o balanço da aula e a análise do seu desempenho?							
157b. Faço uma projeção do que acontecerá nas aulas seguintes, de forma a motivar os alunos?							
157c. Faço com que os alunos guardem os materiais de forma adequada e ordeira?							
157d. Supervisiono a saída dos alunos?							

16 – Os episódios de indisciplina podem ser mais ou menos graves, e podem levar a reações diferentes de acordo com essa gravidade.

No seu caso particular, como reage à ocorrência de situações de indisciplina de menor e maior gravidade? (indique a frequência de cada reação em cada uma das situações)

Perante situações de MENOR gravidade:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
161a. Ignoro				
161b. Faço advertência no momento da infração				
161c. Refiro a pessoa do aluno, mais do que a sua ação				
161d. Censuro e/ou ameaço				
161e.guardo o fim da aula e converso com o aluno				
161f. Relembro as regras				
161g. Termino ou modifico imediatamente a atividade				
161h. Conduzo o aluno a uma autorreflexão				
161i. Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
161j. Aplico castigo				
161k. Saliento os comportamentos adequados				
161l. Posteriormente, reflito sobre a minha decisão				
161m. Ordeno a saída da sala de aula				
161n. Participo ao Diretor de Turma				
161o. Participo ao Encarregado de Educação				
161p. Participo ao Conselho Executivo				

Perante situações de MAIOR gravidade:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
162a. Ignoro				
162b. Faço advertência no momento da infração				
162c. Refiro a pessoa do aluno, mais do que a sua ação				
162d. Censuro e/ou ameaço				
162e.guardo o fim da aula e converso com o aluno				
162f. Relembro as regras				
162g. Termino ou modifico imediatamente a atividade				
162h. Conduzo o aluno a uma autorreflexão				
162i. Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
162j. Aplico castigo				
162k. Saliento os comportamentos adequados				
162l. Posteriormente, reflito sobre a minha decisão				
162m. Ordeno a saída da sala de aula				
162n. Participo ao Diretor de Turma				
162o. Participo ao Encarregado de Educação				
162p. Participo ao Conselho Executivo				

17 – Nos últimos 10 anos frequentou alguma iniciativa de formação continua sobre o tema da disciplina/indisciplina?

Não  Sim  Quantas (aprox.)? \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Obrigado pela sua colaboração.



Universidade de Coimbra  
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



**VI Fórum Internacional das Ciências de Educação Física**  
18 e 19 de maio de 2017

*Educação Física para todos: diferenciação e aprendizagem*

---

**CERTIFICA-SE QUE**

assistiu ao VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física sobre o tema  
*Educação Física para todos: diferenciação e aprendizagem*

Coimbra, 18 e 19 maio de 2017



· U · C ·

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A Coordenação do MEEFEBS  
**O Diretor da FCEFE-UC**

(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

(Prof. Doutor António José Figueiredo)