

**SUSANA PATRÍCIA TEIXEIRA NICOLAU**  
**2011144058**

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO EM AVEIRO JUNTO DA TURMA DO 12ºD NO  
ANO LETIVO DE 2015/2016**

**Perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo**

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.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Elsa Silva**

**COIMBRA**

**2016**



**Esta obra deve ser citada como:** Nicolau, S. (2016). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma do 12ºD, no ano letivo de 2015/2016*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.



*Susana Patrícia Teixeira Nicolau, aluna número 2011144058 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).*

14 de junho de 2016

---

(Susana Patrícia Teixeira Nicolau)



## **AGRADECIMENTOS**

À professora Dr.<sup>a</sup> Elsa Silva pelos seus ensinamentos, disponibilidade e ajuda neste processo de formação.

À professora Olga Fonseca pela partilha de conhecimentos, orientação e apoio em todos os momentos deste percurso.

Às minhas colegas do núcleo de estágio (Daniela e Débora) pela capacidade de entreaajuda, cooperação e partilha de experiências.

Ao meu namorado, Marco, pelo apoio incondicional desde o primeiro dia desta caminhada. Obrigada por tudo!

À minha mãe por todo o apoio, carinho e compreensão. Ao meu pai por toda a dedicação, incentivo e pelas palavras certas nos momentos certos. Muito obrigada aos dois por todo o amor e esforço na concretização de mais uma etapa.

À minha turma 12<sup>o</sup>D por tornar esta experiência única.





## RESUMO

A elaboração do relatório final de Estágio Pedagógico encerra o quarto e último semestre do 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 estágio foi desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo do Agrupamento de Escolas de Aveiro, junto da turma D do 12º ano. Serve o relatório final de estágio para realizar, apresentar e descrever a reflexão crítica de todo o processo desenvolvido ao longo do ano letivo, através da referência às atividades de ensino-aprendizagem, nomeadamente, as dimensões de intervenção pedagógica, e da análise reflexiva acerca da prática pedagógica identificando, entre outras, as experiências e aprendizagens, as inovações da prática pedagógica bem como as dificuldades sentidas. Por fim, é apresentado o aprofundamento do tema-problema desenvolvido também durante o ano letivo, sendo este denominado de “Perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”.

**Palavras-chave:** Processo de ensino-aprendizagem. Planeamento. Realização. Avaliação. Perceção. Indisciplina. Atores do contexto educativo.



## ABSTRACT

*The development of this Final Report of the Pedagogical Training closes the fourth and final semester of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Schools, at the High Institute of Sport Science and Physical Education, University of Coimbra. The traineeship was developed at the Homem Cristo Secondary School in the School Grouping of Aveiro, with Class D of year 12. This Final Report of Training serves to perform, present and describe the critical reflection of the whole project carried out throughout the school year, based on the reference to teaching-learning activities, namely, the dimensions of the pedagogical intervention, and on the reflective analyses regarding the teaching/practice performance identifying, among others, the innovations of the teaching/practice performance as well as the difficulties experienced. In the end, it is exposed a deeper appreciation of the subject matter also developed throughout the school year, entitled of "Understanding the misbehaviour of those involved in the educational context".*

**Keywords:** *Teaching-learning process. Planning. Development. Assessment. Understanding. Misbehaviour. Those involved in the educational context.*



## SUMÁRIO

|   |      |
|---|------|
| RESUMO.....   | ix   |
| ABSTRACT .....  | xi   |
| LISTA DE QUADROS .....  | xvii |
| LISTA DE ANEXOS .....   | xxi  |
| INTRODUÇÃO .....  | 1    |
| CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....        | 3    |
| 1. Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico.....              | 3    |
| 2. Plano de Formação Individual .....                             | 4    |
| 3. Caracterização das condições locais e relação pedagógica ..... | 5    |
| 3.1. Caracterização do Agrupamento e da Escola.....               | 5    |
| 3.2. Caracterização da relação educativa.....                     | 6    |
| 1. Planeamento .....  | 9    |
| 1.1. Plano anual.....   | 9    |
| 1.2. Unidades didáticas .....                                     | 11   |
| 1.3. Planos de aula .....   | 13   |
| 2. Realização.....  | 14   |
| 2.1. Instrução .....  | 15   |
| 2.2. Gestão .....   | 16   |
| 2.3. Clima/Disciplina .....                                       | 17   |
| 2.4. Decisões de ajustamento.....                                 | 18   |
| 3. Avaliação .....  | 19   |
| 3.1. Avaliação diagnóstica .....                                  | 19   |
| 3.2. Avaliação formativa .....                                    | 20   |
| 3.3. Avaliação sumativa.....                                      | 22   |

|   |    |
|---|----|
| CAPITULO III – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA<br>(ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL) ..... | 25 |
| 1. Experiência e aprendizagens adquiridas ao longo do Estágio Pedagógico ....                     | 25 |
| 2. Autoformação e desenvolvimento profissional .....  | 27 |
| 3. Disponibilidade para os alunos e para a escola .....   | 28 |
| 4. Trabalho em equipa.....  | 29 |
| 5. Capacidade de iniciativa e de responsabilidade.....  | 29 |
| 6. Inovação das práticas pedagógicas .....  | 30 |
| 7. Dificuldades e necessidades de formação .....  | 31 |
| 7.1. Dificuldades sentidas .....  | 31 |
| 8. Compromisso com as aprendizagens dos alunos .....  | 34 |
| 9. Ética profissional .....   | 35 |
| 10. Importância do trabalho individual e de grupo .....   | 35 |
| 11. A importância da formação continua .....  | 36 |
| 12. Questões dilemáticas .....  | 37 |
| CAPÍTULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA – PROBLEMA.....   | 39 |
| 1. Tema de estudo.....  | 39 |
| 2. Pertinência do tema.....   | 39 |
| 3. Enquadramento teórico .....  | 39 |
| 4. Apresentação do problema .....   | 41 |
| 5. Questões de pesquisa.....  | 42 |
| 6. Metodologia de investigação .....  | 42 |
| 6.1. Instrumentos utilizados .....  | 42 |
| 6.2. Amostra .....  | 43 |
| 7. Apresentação e Discussão dos Resultados .....  | 44 |
| 7.1. O que entendem os vários atores do contexto educativo por indisciplina .....                 | 44 |

|  |    |
|--|----|
| 7.2. Fatores de origem da indisciplina para os professores, alunos e funcionários                                      | 45 |
| 7.3. A evolução da indisciplina.....   | 50 |
| 7.4. Alunos envolvidos em situações de indisciplina – justiça e eficácia das medidas tomadas .....                     | 50 |
| 7.5. Frequência dos casos de indisciplina na sala de aula e na escola .....  | 51 |
| 7.6. O que mais afeta a atividade diária dos professores .....   | 52 |
| 7.7. Comportamentos considerados mais graves e os mais frequentes.....   | 53 |
| 7.8. Estratégias utilizadas pelos professores, funcionários e pela escola na resolução dos casos de indisciplina ..... | 55 |
| 7.9. Incapacidade dos professores e funcionários em resolver ou minimizar os problemas disciplinares .....             | 57 |
| 7.10. Formação dos professores em controlo disciplinar.....  | 58 |
| 7.11. Medidas tomadas em situações de indisciplina e as que poderiam ser adotadas na opinião dos alunos .....          | 59 |
| 7.12. Estratégias utilizadas pelos professores e funcionários para construção da disciplina escolar .....              | 60 |
| 7.13. Importância dos pais/encarregados de educação na construção da disciplina escolar.....                           | 62 |
| 7.14. Importância atribuída à relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.....                               | 63 |
| 8. Conclusões do estudo .....  | 63 |
| 9. Limitações e recomendações .....  | 66 |
| CONCLUSÃO.....   | 67 |
| BIBLIOGRAFIA .....   | 69 |
| ANEXOS .....   | 73 |





## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1- A indisciplina para os professores.....  | 44 |
| Quadro 2- A indisciplina para os alunos.....   | 44 |
| Quadro 3- A indisciplina para os funcionários.....   | 45 |
| Quadro 4- Fatores que levam à origem da indisciplina na opinião dos alunos.....                                | 45 |
| Quadro 5- Fatores extrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários.....     | 46 |
| Quadro 6- Fatores intrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários.....     | 47 |
| Quadro 7- Fatores extrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos professores.....      | 48 |
| Quadro 8- Fatores intrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários.....     | 49 |
| Quadro 9- A evolução da indisciplina para os professores.....  | 50 |
| Quadro 10- A evolução da indisciplina para os funcionários.....  | 50 |
| Quadro 11- Envolvimentos dos alunos em situações de indisciplina - justiça e eficácia das medidas tomadas..... | 50 |
| Quadro 12- Frequência de casos de indisciplina na turma na opinião dos alunos....                              | 51 |
| Quadro 13- Frequência de casos de indisciplina na escola na opinião dos alunos e funcionários.....             | 51 |
| Quadro 14- Frequência de casos de indisciplina na sala de aula na opinião dos professores.....                 | 51 |
| Quadro 15- Fatores que mais afetam a atividade pedagógica dos professores.....                                 | 52 |
| Quadro 16- Os comportamentos de indisciplina que os professores consideram de maior gravidade.....             | 53 |
| Quadro 17- Os comportamentos de indisciplina que os alunos consideram de maior gravidade.....                  | 53 |
| Quadro 18- Comportamentos que ocorrem com mais frequência na opinião dos alunos.....                           | 54 |
| Quadro 19- Estratégias utilizadas pelos funcionários na resolução dos casos de indisciplina.....               | 55 |

|  |    |
|--|----|
| Quadro 20- Estratégias utilizadas pelos professores na resolução dos casos de indisciplina .....   | 56 |
| Quadro 21- Estratégias utilizadas pela escola para resolver/minimizar os casos de indisciplina na opinião dos professores e funcionários ..... | 56 |
| Quadro 22- Incapacidade dos funcionários em resolver/minimizar situações de indisciplina .....   | 57 |
| Quadro 23- Incapacidade dos professores em resolver/minimizar situações de indisciplina .....  | 57 |
| Quadro 24- A quem recorrem os professores quando se sentem incapazes de resolver situações de indisciplina .....                               | 58 |
| Quadro 25- Formação dos professores em controlo disciplinar .....  | 58 |
| Quadro 26- Medidas que são tomadas para resolução de casos de indisciplina na opinião dos alunos.....  | 59 |
| Quadro 27- Medidas a adotar para resolver os casos de indisciplina na opinião dos alunos.....  | 60 |
| Quadro 28- Estratégias utilizadas pelos professores para construção da disciplina escolar .....  | 61 |
| Quadro 29- Estratégias utilizadas pelos funcionários para construção da disciplina escolar .....   | 61 |
| Quadro 30- Importância dos pais/EE para construção da disciplina escolar.....  | 62 |
| Quadro 31- Importância da relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem .....  | 63 |

## LISTA DE ABREVIATURAS

**EE:** Encarregado de educação

**E-A:** Ensino-aprendizagem

**PNEF:** Programa Nacional de Educação Física



## LISTA DE ANEXOS

|  |    |
|--|----|
| <b>ANEXO 1-</b> Exemplo de um plano de aula .....                          | 73 |
| <b>ANEXO 2-</b> Exemplo de uma grelha de avaliação diagnóstica .....       | 77 |
| <b>ANEXO 3-</b> Exemplo de uma grelha de avaliação formativa .....         | 79 |
| <b>ANEXO 4-</b> Exemplo de uma grelha de avaliação sumativa .....          | 81 |
| <b>ANEXO 5-</b> Exemplo de ficha de registo das presenças dos alunos ..... | 83 |
| <b>ANEXO 6-</b> Questionário aplicado aos professores .....                | 85 |
| <b>ANEXO 7-</b> Questionário aplicado aos alunos.....                      | 91 |
| <b>ANEXO 8-</b> Questionário aplicado aos funcionários.....                | 95 |
| <b>ANEXO 9-</b> Certificados .....   | 99 |



## INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito na unidade curricular do Estágio Pedagógico, inserido 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. Traduz todo o trabalho desenvolvido durante o Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Homem Cristo, em Aveiro, no presente ano letivo (2015/2016), junto da turma D do 12º ano, e que foi orientado pela professora Olga Fonseca, com a supervisão da professora doutora Elsa Silva.

O Estágio Pedagógico encerra um ciclo de cinco anos de um percurso académico que nos permite colocar em prática as aprendizagens dos anos anteriores e ainda, vivenciar e realizar muitas outras aprendizagens e experiências no contexto educativo. Assim, neste documento apresento todas as experiências e aprendizagens realizadas ao longo deste ano, bem como uma reflexão das mesmas e ainda, um estudo de investigação.

Desta forma, este relatório encontra-se organizado em quatro capítulos onde o primeiro apresenta uma contextualização da prática e referindo as expectativas iniciais em relação ao Estágio Pedagógico, o projeto de formação individual e ainda, a caracterização da escola e da turma. O segundo capítulo apresenta as atividades referentes ao processo de ensino-aprendizagem, referindo-se assim ao planeamento, realização e avaliação. O terceiro capítulo expõe a análise acerca da prática pedagógica, ou seja, apresenta uma reflexão sobre a intervenção pedagógica. Por fim, o último capítulo aprofunda o tema problema escolhido para estudo e desenvolvido ao longo do ano letivo, que se refere à perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo.





## **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA**

### **1. Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico**

A grande expetativa em relação ao Estágio Pedagógico prendia-se com o facto de podermos vivenciar no contexto real a prática pedagógica, adaptando-nos da melhor forma, no sentido de conseguirmos aplicar todas as aprendizagens realizadas até então acerca daquilo que é o trabalho de um professor. No entanto, nem tudo é aplicado da forma como aprendemos pois cada contexto possui as suas características, que influenciam todo o processo de ensino-aprendizagem. Este foi o facto que causou maior preocupação, ou seja, a capacidade de adaptação à realidade e o receio de não conseguir corresponder. Contudo, por termos sempre duas orientadoras (escola e faculdade) a acompanhar todo o estágio, permitiu a melhor adaptação, aprendizagem e evolução, no sentido de vivenciar uma situação real daquilo que é a função docente, não só em termos de lecionar mas também as tarefas a desenvolver em conjunto com os outros professores, assim como o conhecimento de todos os processos burocráticos a seguir.

Deste modo, as expetativas iniciais eram as seguintes: conhecer a realidade da escola em termos de dinâmica e organização; estabelecer uma boa relação com os alunos, professores e funcionários; beneficiar da experiência e conhecimentos da professora orientadora da escola bem como da professora orientadora da faculdade para obter conhecimentos e esclarecer dúvidas; partilhar conhecimentos, experiências, ideias e opiniões com as minhas colegas de forma a ultrapassarmos possíveis obstáculos; refletir sobre as experiências vivenciadas, sendo elas boas ou menos boas, e tirar daí uma lição/ensinamento; desenvolver e aplicar estratégias diferenciadas de acordo com as necessidades dos alunos para que estes se desenvolvam individualmente, tendo em consideração a sua motivação e empenho para a prática; permitir que os alunos desenvolvam não só o domínio motor, mas também o cognitivo e o sócio-afetivo; elaborar o planeamento anual adequado em termos das diretrizes relativas ao ano de escolaridade, assim como planear cada unidade didática e por sua vez, em cada uma delas desenvolver exercícios de acordo com os objetivos pretendidos; adquirir com a experiência as melhores decisões de ajustamento em situações imprevistas durante as aulas, quer em relação ao plano de

aula quer em situações de comportamentos de desvio dos alunos; acompanhar outras funções desempenhadas pelo professor no que diz respeito a cargos de gestão intermédia; e aprender acerca das tarefas que o professor de Educação Física tem de desenvolver extra aula, como reuniões de conselho de turma, de departamento e registo dos sumários e faltas dos alunos.

O grande objetivo era fazer deste ano um ano muito enriquecedor em termos de conhecimentos adquiridos a nível profissional, e também um ano de desenvolvimento e crescimento pessoal.

## **2. Plano de Formação Individual**

O plano de formação individual foi um documento realizado numa fase inicial do estágio onde projetámos as nossas fragilidades, objetivos para as ultrapassar e ainda, estratégias para cumprir esses objetivos, em relação ao planeamento, à realização e à avaliação. Sem dúvida que este documento permitiu, na altura certa, refletir sobre toda a prática em prol da superação das nossas dificuldades, no sentido da evolução.

De uma forma geral e no que diz respeito ao planeamento, as maiores dificuldades passaram por conseguir planear aulas para os trinta alunos da turma tendo em conta os espaços disponíveis para as aulas, de modo a que todos os alunos tivessem o maior tempo possível em empenhamento motor e ainda, as aulas multimatéria de avaliação diagnóstica. Sendo que a estratégia passou pela escolha dos exercícios de forma ao envolvimento de todos e também a realização de rotinas de condição física.

Relativamente à realização, a maior dificuldade passou pela concretização de tarefas do agrado dos alunos na matéria de exterior, que por sua vez permitissem uma maior motivação para a prática. Outra dificuldade prendeu-se com o facto de não manter o foco apenas e só na organização e gestão da aula, mas sim na importância da instrução e da demonstração. Aqui as estratégias passaram por realizar exercícios que funcionassem bem com a turma (cooperação-oposição) e ainda, passar uma mensagem clara e concisa do pretendido, igualmente com uma demonstração bem conseguida e se necessário, realizá-la várias vezes focando no essencial da mesma.

Já na avaliação, as principais dificuldades nas avaliações diagnósticas derivaram da necessidade de atribuir um nível de desempenho aos alunos por nunca termos passado por essa experiência, e por na mesma aula, devido ao facto de ser multimatérias, termos de nos focar em duas matérias diferentes. As avaliações formativas ao longo das aulas também representaram alguma dificuldade porque a preocupação estava na organização da aula, e o foco era retirado das execuções dos alunos e por conseguinte, da evolução ou não dos mesmos. Para melhorar estes aspectos foi necessária uma preparação prévia tendo em conta os níveis de desempenho de maneira a conseguir mais facilmente identificar o nível dos alunos. Relativamente à avaliação formativa, houve a necessidade de preparar bem as aulas e a escolha correta das tarefas, para que a organização estivesse controlada e nos mantivéssemos focadas nos parâmetros previamente definidos para observação.

### **3. Caracterização das condições locais e relação pedagógica**

#### **3.1. Caracterização do Agrupamento e da Escola**

A Escola Secundária Homem Cristo é sede do Agrupamento de Escolas de Aveiro, sendo este constituído por dez estabelecimentos de educação que vão desde os níveis pré-escolar até ao secundário. Esta fica situada na Rua Belém do Pará na cidade de Aveiro. Insere-se no centro histórico da cidade, é vizinha do Teatro Aveirense, em frente tem a Praça da República onde se situa a Câmara Municipal de Aveiro, a sede da Aveiro-Digital, a Casa da Cultura, bem como a Casa da Misericórdia e algum comércio tradicional. O edifício escolar foi inaugurado em 1860, ano em que nasceu o seu patrono, Francisco Manuel Homem Cristo, e sustentou ao longo do tempo diferentes designações. Foi em 1987 que a escola passou a usufruir da atual denominação.

O edifício possui uma área total de cerca de 3,030m<sup>2</sup>, distribuídos por 3 pisos, num só bloco, sendo o piso -1 (nível recreio), piso 0 (R/Chão) e piso 1 (1º andar). É composto por três corpos interligados, sendo o central constituído por três pisos, o lateral nordeste por três e o lateral sul por um único piso. O acesso a pessoas com deficiência só existe na entrada da escola.

A escola possui ainda dentro das suas instalações para o acesso da comunidade escolas de, uma biblioteca, um bar, uma cantina, serviços

administrativos, direção, secretaria, entre outros, e ainda instalações para poder lecionar a disciplina de Educação Física. Estas constituem um espaço exterior, onde existe um campo de Andebol/Futebol, dois meios campos de Basquetebol com uma tabela cada, um campo de Voleibol e um campo reduzido com linhas de Basquetebol. O campo de Basquetebol não tem tabelas, daí poder ser usado para qualquer outra atividade. Uma situação problemática é o fato de existir uma árvore ao lado do campo de Voleibol, pois por vezes limita alguns movimentos dos alunos e até se torna perigoso. Como os meios campos de Basquetebol estão localizados no campo de Andebol/Futebol, torna-se impossível a abordagem da matéria de Basquetebol em simultâneo com Futebol ou Andebol. A escola usufrui ainda de um ginásio para as aulas de Educação Física que possui o tamanho de um campo de Basquetebol. Dentro do ginásio existem duas tabelas de Basquetebol, dezoito espaldares, uma rede de Voleibol, três redes de Badminton e um palco, onde está colocado todo material necessário para as aulas de Ginástica. O grupo disciplinar de Educação Física conta ainda com um gabinete onde está guardado quase todo o material da disciplina, e onde também existe um computador e uma casa de banho com chuveiro e cacifos. É neste que decorrem as reuniões do respetivo grupo disciplinar.

Para além destas instalações desportivas, os professores de Educação Física podem contar também com todas as instalações desportivas e materiais que se encontram nos parques da cidade que envolvem a escola, como é o caso do Parque do Cais da Fonte Nova, do Parque da Baixa de Santo António, do Parque Infante D. Pedro e do Canal de São Roque. Estes parques são equipados com campos de Basquetebol, Futebol, Ténis, máquinas para a manutenção da condição física e ainda, vantajosos para as aulas de Orientação. Para além disso, é ainda possível desfrutar da possibilidade de utilizar as Bicicletas de Utilização Gratuita de Aveiro (BUGA) para as aulas de Cicloturismo.

### 3.2. Caracterização da relação educativa

Ao longo do ano várias pessoas fizeram parte deste percurso sendo que o núcleo e a professora orientadora da escola estiveram sempre presente em todas as fases do mesmo, tornando-se assim um grupo unido em prol da concretização e do sucesso de todas as tarefas, através das sucessivas reflexões e sugestões de

melhoria. O grupo de professores de Educação Física foi sem dúvida muito prestável, mostrando-se sempre disposto a nos ajudar e aconselhar. A orientadora da faculdade foi também essencial no acompanhamento prestado ao longo do Estágio, com as reflexões realizadas após as aulas observadas. Para a caracterização da turma que acompanhámos e que fez parte integrante de todo este processo, aplicámos um questionário no início do ano letivo elaborado pelo núcleo de estágio, constatando que esta era constituída por trinta alunos, dos quais vinte e dois do género feminino e oito do género masculino. A partir da análise dos dados verificámos que a maior parte da turma é sedentária e as atividades que optam por realizar nos tempos livres não passam pela atividade física, embora atribuam importância à disciplina de Educação Física. Permitiu também saber quais as suas matérias preferidas, as que menos gostam e ainda, atividades que gostavam de realizar. Esta caracterização possibilitou conhecer a generalidade da turma e realizar uma planificação mais adequada.

No entanto, além de todos os intervenientes referidos, pudemos ainda contar com a disponibilidade e simpatia de todos os funcionários, professores e alunos da escola, bem como dos membros da direção que sempre nos apoiaram em todos os projetos.



## **CAPÍTULO II – ATIVIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Tendo em conta todo o processo de ensino-aprendizagem realizado ao longo deste ano, neste capítulo serão apresentadas de forma detalhada as três grandes áreas desenvolvidas no decorrer desse mesmo processo, sendo elas: o planeamento, a realização e a avaliação.

### **1. Planeamento**

“Planificar a educação e formação – o que é que isto significa? Significa planear as componentes do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da sua realização; significa aprender, o mais concretamente possível, as estruturas e linhas básicas e essenciais das tarefas e processos pedagógicos. Significa (...) que o professor à luz de princípios pedagógicos, psicológicos e didático-metodológicos, planifica as indicações contidas no programa (...) tendo em atenção as condições pessoais, sociais, materiais e locais, a fim de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos.” (Bento, J. 2003, p.15)

Assim, e tal como refere o autor, o planeamento diz respeito à preparação de todo o processo de ensino-aprendizagem, onde se perspetiva todo o trabalho a desenvolver com a turma tendo em conta o contexto, ou seja, planear tendo em conta as características do meio e as necessidades dos alunos da turma, aliado ao Programa Nacional de Educação Física que nos serve também como orientador. Posto isto, será feita referência a todo o processo de planeamento incluindo o plano anual, unidades didáticas e planos de aula.

#### **1.1. Plano anual**

“A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e reduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo. Um plano exequível, didaticamente exato e

rigoroso, que oriente para o essencial, com base nas indicações programáticas e em análises da situação na turma e na escola.” (Bento, J. 2003, p.67)

Assim, a planificação anual foi realizada no início do ano letivo com vista à projeção e organização de todo o processo de ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano. É fundamental a sua concretização pois é este documento que orienta e guia todas as ações do professor, no entanto, este não é estanque, ou seja, com o decorrer do ano letivo este deve ser revisto e, por conseguinte, pode sofrer alterações pelo que deve ser reajustado. Procedemos à sua elaboração tendo em conta alguns documentos como o Programa Nacional de Educação Física e o Regulamento Interno da escola.

Desta forma, os objetivos projetados tiveram por base o Programa Nacional de Educação Física para o Ensino Secundário tendo em conta as avaliações diagnósticas realizadas no início do ano, de modo a verificar o nível de desempenho dos alunos, e o sistema de rotação de espaços (*roulement*) coube à diretora de instalações a sua concretização, de modo a que todos os professores tivessem igual número de aulas tanto no exterior como no interior. Só após o conhecimento do sistema de rotação de espaços para o ano letivo é que pudemos proceder à distribuição das matérias pelos vários períodos letivos, tendo também como referência as condições climatéricas e as preferências dos alunos expressas nos questionários de caracterização da turma.

A caracterização do meio e da escola foi realizada pelo núcleo de estágio, e para além das instalações da própria escola e seus recursos materiais, fizemos também referência a todos os parques que existem na cidade e que envolvem a escola, equipados com materiais e campos desportivos que permitem ser utilizados nas aulas de Educação Física. Foi ainda realizada a caracterização da turma 12<sup>º</sup>D que permitiu obter informações essenciais para o planeamento, nomeadamente pelo facto de poder ter conhecimento das suas preferências em termos de modalidades e atividades a realizar, a ter em conta para a escolha das matérias.



## 1.2. Unidades didáticas

“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.” (Bento, J. 2003, p.75)

O mesmo autor refere ainda que as unidades didáticas servem de base para a preparação das diferentes aulas. (Bento, J. 2003, p.75)

Assim, de todas as unidades didáticas surgiu um documento com toda a planificação da matéria com o objetivo de organizar todo o seu processo de ensino-aprendizagem, indo ao encontro das necessidades dos alunos de modo a que estes se apropriem dos conhecimentos. Em cada unidade didática é feita referência à avaliação diagnóstica da turma apresentando o nível de desempenho dos alunos na matéria, e partir daí estipulados os objetivos gerais e específicos tendo em conta o Programa Nacional de Educação Física e os recursos disponíveis na escola. É feita uma breve caracterização e apresentadas as regras da modalidade, as progressões pedagógicas das várias componentes técnicas e táticas, as estratégias de ensino bem como os estilos de ensino a privilegiar. Contém ainda a extensão e sequências de conteúdos, onde estes são distribuídos ao longo das aulas destinadas à matéria e por fim, após as avaliações, é realizada uma análise da evolução ou não dos alunos, tendo em conta o ponto de partida dos mesmos.

As unidades didáticas foram construídas por mim pois fui a única do núcleo de estágio a lecionar a uma turma de ensino regular. Assim, para a construção destes documentos houve a consulta de manuais de Educação Física, de outras unidades didáticas e pesquisas *online* com o intuito de obter conhecimentos mais profundos sobre as matérias.

Deste modo, no primeiro período foram lecionadas as matérias de Basquetebol e Badminton, no segundo período as matérias de Ginástica Acrobática e Andebol e no terceiro período as matérias de Dança e Orientação. Esta escolha foi feita tendo em consideração os espaços destinados à turma, sendo que em todos os períodos é lecionada uma matéria de interior e uma de exterior, pois o *roulement* é construído dessa forma. E ainda, tendo em conta o que dita os PNEF para o 12º ano. No entanto,

apesar da rotação de espaços assim o exigir, o Basquetebol e o Andebol, de uma forma geral, eram as matérias onde a turma apresentava um nível superior e também as suas preferidas, consoante o questionário aplicado. E como os PNEF pressupõem neste ano de escolaridade que se abordem as matérias onde os alunos estão num nível superior, foi a simbiose perfeita entre todos os factores. Relativamente às outras duas matérias que o professor opta das “outras”, optei pelo Badmínton e pela Orientação tendo em consideração a preferência demonstrada pelos alunos. No entanto, ainda houve a possibilidade de abordar o Judo e o Cicloturismo. Contudo, os alunos não apresentaram muita motivação para o judo aquando do diagnóstico como apresentaram no Badmínton, pelo que optei pela última. Em relação ao Cicloturismo, não houve viabilidade da sua concretização por incompatibilidade de horários devido à aula ser às 8:30h e o local de aluguer das bicicletas não estar em funcionamento a essa hora. Sendo assim, optei pela Orientação que dada a falta de material para a abordagem da mesma na sua forma pura, procedi a alguns ajustes e inovação para a concretização dessas aulas. Na Dança optei pelo estilo merengue pois para além de nunca ter sido abordado pelos alunos, tendo em conta o diagnóstico realizado, conclui que era um estilo acessível à turma. Na Ginástica optei pela Acrobática pois devido ao elevado número de alunos a turma, o trabalho em grupo resultou muito melhor e em mais empenhamento motor.

A construção das unidades didáticas precederam a leccionação das mesmas, sendo que algumas foram sofrendo alterações pois as avaliações diagnósticas por vezes não foram bem-sucedidas, devido ao facto de não conhecermos bem os alunos e daí, não realizarmos um diagnóstico correto dos mesmos, ficando o nível abaixo de onde o aluno realmente se encontrava, assim como o contrário. As estratégias a utilizar, principalmente nas matérias coletivas, foi onde surgiram mais inseguranças por serem as matérias com que estava menos à vontade e por isso, as que fui tendo de rever com mais frequência.

Todas as unidades didáticas terminaram com uma reflexão final de todo o trabalho desenvolvido, pontos positivos, negativos e melhorias a serem realizadas, para que no futuro possamos apresentar melhor qualidade de ensino.

### 1.3. Planos de aula

“Cada aula fornece um contributo totalmente específico, apenas a ela pertence, para a solução das tarefas de uma unidade temática, do programa anual, e do programa de toda a escolaridade. Tem que assumir sempre uma função concreta, na qual se reflitam, de forma bem proporcionada, as tarefas principais da unidade didática ou ciclo de ensino mais lato em que se inclui. ”Antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer (...). (...) por exemplo, decisões sobre o objetivo geral e objetivos parciais ou intermédios, sobre a escolha e ordenamento da matéria, sobre os pontos fulcrais da aula, sobre as principais tarefas didáticas, sobre a direção principal das ideias e procedimentos metodológicos (...).” (Bento, J. 2003, p.102 e 103)

Os planos de aula são as ferramentas orientadoras do trabalho a desenvolver em cada aula tendo em conta os objetivos definidos para as mesmas. Este pressupõe a planificação daquilo que é contemplado na unidade didática mas aqui a nível micro. Desta forma, no plano de aula estão contidas as tarefas a realizar, a sua organização, os critérios de êxito de cada uma delas, assim como as estratégias e estilos de ensino a utilizar com o intuito de que os alunos possam atingir os objetivos definidos para cada aula.

O modelo de plano de aula foi elaborado pelo núcleo de estágio segundo o que está referenciado no guia de estágio e tendo em conta os conhecimentos que já tínhamos acerca do mesmo, e depois de elaborado foi ainda discutido com a professora orientadora. Este foi estruturado em três partes: a parte inicial, a fundamental e a final, cada uma com referência ao tempo, à tarefa, aos objetivos específicos, à organização, às componentes críticas, aos estilos de ensino e critérios de êxito. Faz também parte do plano um cabeçalho inicial onde é feita referência ao dia, hora, local, duração, número da aula e da unidade didática, assim como a função didática da mesma. Refere ainda a turma e o número de alunos previstos, a professora e a orientadora, bem como o período em que decorre a aula, os seus objetivos e respetivo sumário.

Na parte inicial, era feita referência primeiramente à preparação dos alunos para a aula pois estes dispunham de sete minutos após o toque para se equiparem e estarem junto do professor, e a próxima tarefa dizia respeito à contabilização das

presenças e apresentação dos objetivos e conteúdos a abordar na aula. Posteriormente, se o exercício de aquecimento apenas tinha o intuito de preparar o organismo para o exercício físico sem apresentar relação com a parte fundamental da aula, aparecia ainda nesta parte inicial, por outro lado, se a tarefa de aquecimento já tinha uma componente específica tendo em conta os objetivos e conteúdos da aula, então esta tarefa aparecia referenciada na parte fundamental do plano de aula.

Na parte fundamental do plano eram apresentados os exercícios a abordar na aula, sendo de introdução, exercitação ou consolidação das componentes técnico e táticas da matéria. Para realizar esta parte do plano era recorrente consultar a unidade didática de forma a seguir tudo o que estava estipulado.

Na parte final eram contemplados dois momentos, o primeiro referente ao retorno à calma, arrumação do material e balanço final da aula, e o segundo correspondente à tarefa de desequipar dos alunos e hábitos de higiene, preparando-se para as próximas aulas.

De referir que os planos são meros guias da atividade pedagógica a desenvolver nas aulas e que devem apenas orientar o professor nas mesmas, podendo a qualquer momento sofrer alterações mediante as condições com que o professor se deparar.

Após a realização de cada plano procedíamos à justificação de todas as opções tomadas, assim como após cada aula realizávamos uma reflexão da mesma, referindo a forma como esta tinha decorrido, identificando os pontos positivos, o que tinha de ser melhorado, as dificuldades sentidas e as estratégias de melhoria a ter em conta para as aulas seguintes. As discussões realizadas entre o núcleo e a orientadora após cada aula permitiam fazer incluir nas reflexões todas as sugestões e opiniões discutidas relativamente ao decorrer das mesmas.

## **2. Realização**

“O docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino.” (Siedentop, 1998)

Siedentop (1983) caracteriza as dimensões de intervenção pedagógica (instrução, gestão, clima e disciplina) como um conjunto de técnicas de ensino. Posto isto, foi a partir deste momento de realização, após o planeamento, que as pudemos colocar em prática junto da turma e desenvolvê-las aula após aula, mediante as condições do contexto real. A ação pedagógica baseada na mobilização das várias estratégias de intervenção, bem como das várias dimensões de intervenção pedagógica, permitiu-nos alcançar os objetivos inicialmente definidos em prol das aprendizagens dos alunos.

## 2.1. Instrução

Como refere Siedentop (1983), a dimensão instrução engloba todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino que fazem parte do reportório do professor para comunicar a informação substantiva, relacionados com os objetivos de aprendizagem, verbais ou não verbais, tais como: preleção, explicação, demonstração, *feedback*, entre outras formas de comunicação de informação sobre a matéria de ensino.

Relativamente às preleções, aquelas em que houve mais dificuldade foi ao nível das realizadas durante o decorrer da aula, sendo que por vezes ficávamos com a sensação de que não eramos claras o suficiente de modo a que os alunos entendessem o pretendido, por isso, fomos trabalhando esse aspecto até nos focarmos apenas no essencial a transmitir e de forma concisa.

A transmissão de *feedbacks* foi também trabalhada de modo a focarmo-nos nas execuções dos alunos dando-lhes informações corretas de melhoria, quando deixámos de esta somente focadas na organização da aula. No entanto, ao longo dos vários períodos verificámos também uma certa preocupação em não dar somente *feedbacks* de carácter motivacional mas sim aqueles que dão informações úteis aos alunos relativamente às suas prestações. Assim, começámos a fornecer *feedbacks* descritivos e prescritivos, como também houve uma crescente preocupação em fechar ciclos de *feedback*. Desta forma, as informações dadas foram sendo, com o decorrer da prática, mais específicas e direcionadas não só ao aluno como à turma. Além dos *feedbacks* individuais houve também necessidade, por vezes, de chamar a atenção

da turma toda quando muitos alunos necessitavam da mesma informação. Quando os alunos trabalhavam em grupo optávamos por transmitir a informação em cada grupo e não reunir a turma toda para que se perdesse o menor tempo possível nestes momentos de instrução.

Relativamente à demonstração, estas também foram sendo melhoradas pois com o decorrer das aulas percebemos que esta é fundamental, na medida em que a imagem visual com que os alunos ficam é a que vão ter em conta quando recriarem as suas representações. Dessa forma, por vezes era necessário repetir as demonstrações e corrigir o aluno executante e além disso, chamar a atenção do aluno para alguns aspectos mais importantes da demonstração. Ainda relativamente a este aspecto, era essencial manter os alunos numa disposição correta para observarem a demonstração. Para a realização das mesmas, na grande maioria das vezes, foram utilizados os alunos pois são os que realizam as execuções próximas daquilo que os colegas vão reproduzir a seguir, apresentando também, de uma maneira geral, os mesmos erros.

O questionamento não foi tanto utilizado, no entanto, quando recorremos ao mesmo foi maioritariamente nas aulas dos desportos coletivos, quando estavam em situações de jogo parando a situação e questionando os alunos sobre determinados aspetos e posicionamentos. No final de algumas aulas eram realizadas questões aos alunos como forma de fazer o balanço da aula.

Em todos os momentos de preleção, e verificámos isso com o decorrer das aulas, é sem dúvida fundamental ter todos os alunos controlados e no nosso campo de visão, para que nos certifiquemos de que estão atentos à mensagem a ser transmitida.

## 2.2. Gestão

“A gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas actividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interfiram com o trabalho do professor, ou de outros alunos, e um uso eficaz do tempo de aula.” (Siedentop, 1983).

Desde logo que foi nossa preocupação manter os alunos o maior tempo possível em empenhamento motor, procurando uma ótima gestão do tempo de aula desde o seu começo, às transições de exercícios e também durante os mesmos.

Começámos por ter sempre o material preparado antes da aula, incumbindo nos alunos, assim que chegassem, ajudarem nesse sentido, tal como criada a rotina de que no final da aula a arrumação do material estava a cargo deles.

Tentámos rentabilizar o espaço ao máximo de modo a que os alunos tivessem várias tarefas a realizar, principalmente, no que diz respeito aos desportos coletivos. Quando havia necessidade de ter alunos fora da tarefa principal, foram criadas várias rotinas de condição física de interior e de exterior que os alunos tinham de realizar, assim não deixam de estar em empenhamento motor e permitia-lhes treinar e desenvolver as capacidades físicas. Tornou-se assim mais uma rotina criada nos alunos onde não eram necessárias perdas de tempo acrescidas pois estes já sabiam o que fazer.

Em relação aos exercícios, foi nossa preocupação que estes seguissem uma sequência lógica e que não houvesse muita alteração de uns para os outros, de modo a que essa transição não fosse demorada e por conseguinte, fosse de fácil compreensão para os alunos. Tal como na utilização de material, tentámos não variar muito o material de exercício para exercício para que não houvesse necessidade de montar um exercício de raiz. No entanto, sempre que era necessário a alteração de algum material, era feita no decorrer do exercício anterior para que assim que os alunos fossem chamados à próxima tarefa, esta já estar pronta. A organização dos alunos por grupos também facilitou a gestão da aula pois a alteração dos exercícios, grande parte das vezes, eram realizadas grupo a grupo, sem necessidade de reunir a turma toda ficando sempre que possível, os mesmos grupos durante a aula.

### 2.3. Clima/Disciplina

Segundo Siedentop (1983) a disciplina corresponde à diferenciação entre comportamentos apropriados (comportamentos que estão de acordo com a realização dos objectivos na situação específica) e comportamentos inapropriados, e a dimensão clima engloba os aspetos da intervenção pedagógica que se relacionam com as interações pessoais, as relações humanas e o ambiente. Desta forma, estas duas dimensões estão intimamente ligadas e tal como refere o autor, uma “boa” disciplina estabelece uma base mais favorável para o clima de trabalho na aula e facilita a gestão e instrução do professor.

Assim sendo, para que haja um ambiente propício às aprendizagens dos alunos é necessário um clima de aula positivo entre todos os intervenientes e por conseguinte, é necessário que os comportamentos dos mesmos estejam de acordo com os objetivos das situações específicas.

Desde a primeira aula que foram estabelecidas todas as regras com os alunos e tal como referido pela orientadora, a principal tarefa a realizar no início com a turma é o controlo da mesma, pois só a partir daí os alunos vão estar focados na aula.

Após algumas aulas, em que estávamos a conhecer a turma e os alunos, conseguimos o controlo da turma e trabalhar consoante isso, atendendo às suas preferências, motivando-os para a prática. No entanto, sempre que houveram comportamentos inapropriados, estes foram resolvidos utilizando a comunicação e relativamente aos frequentes atrasos de vários alunos que condicionavam desde logo o início da aula, foi estabelecida uma regra nesse sentido e implementada desde logo. Estas estratégias resultaram bastante bem sendo que houve desde aí a preocupação dos alunos em estarem a horas e evitarem certo tipo de comportamentos. A turma, de uma maneira geral, foi muito respeitadora e cumpridora daquilo que era proposto, o que veio facilitar todo o processo de ensino-aprendizagem.

#### 2.4. Decisões de ajustamento

Concordando com Freitas (2012), as decisões de ajustamento são, provavelmente, a dimensão de intervenção pedagógica mais exigente para o docente, pois o professor tem de possuir a capacidade de improvisar mediante as condições irregulares observadas na aula ou dificuldades apresentadas pelos alunos e, sem dúvida, que a experiência é a melhor forma de adquirir esta competência pedagógica.

Ao longo de todo o processo de ensino houve a necessidade de proceder a vários reajustamentos, desde o plano anual, às unidades didáticas e às aulas propriamente ditas, onde decorreram os maiores reajustamentos. As alterações ao plano anual não foram significativas, no entanto, as unidades didáticas sofreram alterações no que diz respeito ao número de aulas, pois por vezes as condições climatéricas não permitiram dar aula prática, haviam “eventos” que os alunos tinham de estar presentes e ainda, noutras situações, tinham de realizar o preenchimento de questionários na hora da aula de Educação Física. As decisões de ajustamentos nas



aulas eram muito recorrentes devido ao número de alunos presentes nas mesmas, ajustando assim o número de alunos ao exercício, e também quando tínhamos de trocar o espaço com outro professor onde havia necessidade de adaptação ao mesmo, reformulando todo o plano de aula. Ainda relativamente às aulas, por vezes com o decorrer da mesma verificávamos que havia necessidade de ajustar um ou outro exercício ou variante. Os reajustamentos foram um dos aspectos em que houve maior dificuldade, uma vez que trazíamos tudo previamente pensado. No entanto, foi também dos pontos onde sentimos mais evolução e que agora já o fazemos com naturalidade, tomando o plano como um mero guia da nossa ação.

### **3. Avaliação**

De acordo com o Decreto – Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, “a avaliação constitui um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno”. Tendo em conta este conceito, podemos referir a avaliação como um processo de recolha de informação assente em determinados referenciais e que permite formular juízos de valor, com vista a uma tomada de decisão. A avaliação em Educação Física recai sobre os objetivos a atingir assentes numa lógica de ano e de ciclo. Os objetivos esclarecem as qualidades que permitem ao professor analisar os resultados decorrentes da observação dos alunos e elaborar um juízo relativo às características apresentadas pelos mesmos. Os resultados provenientes do processo avaliativo deverão contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, bem como informar os alunos de qual o caminho a seguir e o modo como o devem fazer. Assim, a avaliação deve ser planeada tendo em conta três momentos: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

De uma maneira geral, em todos estes momentos a turma era organizada por grupos para que se pudessem realizar os registos da forma mais controlada possível.

#### **3.1. Avaliação diagnóstica**

De acordo com o Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro, “avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui

para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa”. Esta tem como principal objetivo obter informações acerca dos conhecimentos e aptidões de que os alunos dispõem relativamente à modalidade a lecionar, permitindo determinar o seu nível (introdutório, elementar ou avançado) assim como da turma em geral no início de cada unidade didática, para que se tracem os objetivos a atingir no final das mesmas. As avaliações diagnósticas foram realizadas todas no início do ano letivo, e depois de procedermos à sua análise, realizámos o planeamento do processo de ensino-aprendizagem em cada uma das matérias. Como era a primeira vez que estávamos a avaliar e também por não conhecermos a turma, por sugestão da professora orientadora, primeiramente preparámo-nos relativamente aos níveis de desempenho de cada uma das matérias segundo o Programa Nacional de Educação Física, e durante a avaliação registávamos primeiro os alunos que se destacavam pela positiva e pela negativa, e os restantes como sendo de nível médio. Esta estratégia foi utilizada nos desportos coletivos, no Badmínton e na Dança. Na Ginástica Acrobática e de solo procedemos ao registo da avaliação tendo em conta as figuras e elementos de solo, se os alunos: executavam, executavam com dificuldade ou se não executavam.

Relativamente aos testes de condição física, foram aplicados os testes do FitEscola e nestes eram contabilizadas as repetições e distâncias alcançadas pelos alunos tendo em conta o teste físico, e de seguida, atuído um valor previamente definido considerando também a idade dos alunos. Assim sendo, foram traçados os objetivos e caminho a seguir em prol da evolução dos alunos.

### 3.2. Avaliação formativa

A avaliação formativa é realizada durante o decurso de cada unidade didática, na qual o professor recolhe dos alunos todas as informações que entender necessárias, informando-o do seu desempenho psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo. Permite igualmente determinar o processo de aprendizagem quanto aos objetivos pré-estabelecidos e identificar as principais dificuldades e suas causas.

Permite ainda acompanhar todo processo de ensino aprendizagem, fazendo os ajustes que se entenderem necessários, quer ao nível dos conteúdos quer ao nível dos objetivos operacionais. Realizada de forma formal ou informal, esta avaliação permite realizar todos os reajustes necessários à progressão dos alunos (adaptação às necessidades individuais) relativamente aos objetivos que foram previamente estabelecidos. Isto implica: recolha de dados, interpretação e adaptação. Esta, ao serviço da aprendizagem, serve muito para pôr os alunos envolvidos no seu processo de aprendizagem, levá-los a participar e a entender o processo em que estão envolvidos.

No que diz respeito à avaliação formativa, esta decorreu através da observação do comportamento motor dos alunos na maioria das vezes de modo informal. Sendo que na Ginástica Acrobática foi realizado um momento de avaliação formativa formal. Na matéria de Orientação, a avaliação foi feita aula a aula e, por conseguinte, de forma formativa tendo em conta a prestação dos alunos em cada uma das aulas. Ainda relativamente a este tipo de avaliação, não mantivemos apenas o foco no comportamento motor dos alunos, mas também no seu empenho e participação nas aulas, uma vez que é bastante determinante na avaliação nas aulas de Educação Física.

Assim, estas observações permitiram reajustar o processo de ensino-aprendizagem de algumas matérias, em relação aos conteúdos e exercícios tendo em conta as necessidades efetivas dos alunos para que os mesmos atingissem os objetivos previamente definidos. Além disso, o momento de avaliação formativa formal (Ginástica Acrobática), uma vez que os alunos foram informados e estavam a trabalhar em grupo, foi estratégia para que os mesmos não descurassem o empenho ao longo das aulas, e que fossem trabalhando para que nesse dia de avaliação mostrassem o que já tinham até então. Permitiu ainda orientar os alunos com vista à obtenção de melhores coreografias.

Esta avaliação permite que a avaliação sumativa seja mais rigorosa, pois sempre que necessário, possibilita o esclarecimento de dúvidas relativamente a determinadas notas e/ou alunos.

### 3.3. Avaliação sumativa

A avaliação sumativa refere-se aos produtos terminados e, por norma, situa-se no final de um processo quando se considera acabado. Com esta avaliação pretende-se determinar o grau em que se alcançaram os objetivos previstos, valorando positiva ou negativamente o produto avaliado. Após este processo, é possível tomar medidas a médio ou longo prazo.

Pretende-se com este momento de avaliação fazer o balanço final do processo ensino-aprendizagem, funcionando como complemento da formativa e consequentemente, informar os seus alunos acerca dos objetivos efetivamente atingidos, relativamente às expectativas inicialmente formuladas. A avaliação sumativa incide sobre um vasto conjunto de objetivos, atribuindo uma classificação à prestação dos alunos.

Os critérios de avaliação já estão definidos pela escola e desta forma, 95% são para o domínio cognitivo e psicomotor e destes, 85% dizem respeito à aquisição, compreensão e aplicação de competências técnicas, táticas e regulamentares e/ou conhecimentos e conceitos relacionados com atividade física/contextos e saúde, e participação nas atividades propostas (50% para a componente prática e 50% para a participação nas aulas), sendo os restantes 10% para os índices de aptidão física. Cada um destes parâmetros é avaliado numa escala de 0 a 20 valores. As atitudes e valores têm uma percentagem de 5% e dizem respeito ao empenho: participação com empenho e apresentação do material necessário; e à sociabilidade: cooperação e cumprimento de regras, sendo cada um destes parâmetros avaliado numa escala de 0 a 5.

Para a avaliação sumativa de cada uma das matérias foi construída a respetiva grelha em que os exercícios definidos para a aula de avaliação eram aplicados na aula anterior, com o intuito de preparação dos alunos para não só para a avaliação, mas também para que estivessem familiarizados com a organização da mesma e dessa forma, no dia fosse tudo mais fácil de agilizar e estarmos somente focadas nas prestações dos alunos. Optámos por realizar uma avaliação de 0-20 valores em cada um dos critérios, fazendo a média final para obter a nota do teste prático.

No final de cada período, os alunos realizavam a sua autoavaliação e para procederem à mesma estes eram informados da nota qualitativa obtida em cada teste

prático das matérias abordadas e ainda, da nota qualitativa dos respectivos testes de condição física. Após estas informações, os alunos realizavam uma auto-análise de todo o trabalho desenvolvido, ponderando a nota dos testes práticos considerando que metade dessa nota se refere à participação nas aulas das respectivas matérias, considerando a nota dos testes de condição física e ainda, o parâmetro das atitudes e valores, sendo que neste a classificação era de 0-5 e nos restantes parâmetros de 0-20, assim como a nota final que atribuíam a si próprios mediante todo este processo de reflexão acerca do trabalho desenvolvido. Concordamos com esta forma de apenas informar os alunos da nota qualitativa que obtiveram, pois assim eles têm de proceder a uma auto-análise da sua prestação prática. Se os alunos fossem informados da nota quantitativa dos testes práticos, tinham apenas de a registar sem refletirem no seu desenvolvimento e de que maneira, ou em que grau, conseguiram concretizar os objetivos definidos. Desta forma, a autoavaliação permite que o aluno reflita e tenha consciência sobre o trabalho que desenvolveu ao longo dos vários períodos, e permite também ao professor verificar se o aluno está inteirado com isso mesmo e se tem noção do percurso que realizou. Posteriormente, a nota atribuída pelos alunos era registada de modo a proceder à sua comparação com a nota atribuída pelo professor, verificando se havia ou não alguma discrepância nas mesmas. Caso houvesse necessidade, eram ainda verificadas as notas atribuídas pelos alunos em cada um dos parâmetros.

A reflexão realizada no final de cada uma das unidades didáticas tendo em conta a avaliação sumativa da generalidade da turma, permitiu ainda poder perceber os pontos positivos e negativos a ter em conta futuramente, reajustando, obviamente, consoante o contexto.

Todo o processo de avaliação desde o seu planeamento, aplicação e assim como a reflexão, são fundamentais para proporcionar aos alunos os objetivos e tarefas adequadas, através de estratégias e progressões pensadas e ajustadas à situação concreta dos mesmos.



### **CAPITULO III – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA (ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL)**

#### **1. Experiência e aprendizagens adquiridas ao longo do Estágio Pedagógico**

Aquando do início desta etapa do nosso percurso académico, a única experiência relacionada com o ensino já experienciada e ainda mantida, diz respeito aos treinos de Ginástica Artística de crianças. De certa forma houve a possibilidade de fazer algum transfere dos treinos para a escola, mas principalmente, daquilo que foi sendo aprendido na escola e aplicado no treino. Além disto, já tivemos também a oportunidade de manter contacto com crianças e jovens em campos de férias como monitoras.

Ao longo deste percurso foram muitas as experiências vivenciadas que permitiram outras tantas aprendizagens, que serão mencionadas seguidamente pelas várias fases do processo de ensino-aprendizagem, referindo desde já, e como primeira aprendizagem, que temos de ter sempre como base documentos como o Programa Nacional de Educação Física, o Regulamento Interno, o Projeto Educativo e ainda, a legislação referente à função docente.

A fase de planeamento da qual faz parte a elaboração do plano anual, as unidades didáticas e ainda, os planos de aula, já sabíamos como se procedia a realização desses mesmos documentos pela experiência trazida da faculdade. Assim, já não era novidade que para a construção do plano anual devíamos caracterizar a escola e o meio, seguindo-se a caracterização da turma, delinear os recursos espaciais e temporais, o calendário escolar, o mapa de rotação dos espaços, e a distribuição das aulas das várias unidades didáticas pelos vários períodos. Posto isto, estava contruído o documento orientador do ano letivo.

No que diz respeito às unidades didáticas, a sua construção fez com que aprofundássemos mais as matérias uma vez que em algumas delas desconhecíamos algumas regras e/ou componentes críticas, tal como foi importante debruçarmo-nos sobre as estratégias e estilos de ensino a privilegiar, assim como as progressões pedagógicas, indo ao encontro dos objetivos estabelecidos.

Quanto à elaboração dos planos de aula, já tínhamos a consciência de que mais do que escolher um conjunto de exercícios e manter os alunos ativos, há que manter o foco nas suas aprendizagens e nos objetivos que queremos alcançar. Assim, cada aula tem de ser pensada tendo em consideração não só o objetivo da mesma mas também a sua função didática, criando uma sequência lógica em relação a toda unidade didática. Atendendo ao objetivo da aula, é necessário percebermos quais são os exercícios e os critérios de êxito mais corretos para os cumprir, e que estratégias adotar para que os alunos os exercitem corretamente, cumprindo com uma boa gestão da aula.

Na fase de realização podemos dizer que foi onde ocorreram mais aprendizagens, pois é aqui que colocamos em prática a teoria e todos os documentos elaborados, isto é, todo o planeamento realizado.

Ao longo das aulas e em relação à instrução, aprendemos que é essencial manter sempre os alunos no nosso campo de visão, certificando-nos de que todos estão atentos à nossa mensagem. É fundamental demonstrar os exercícios propostos e utilizar um aluno experiente para o fazer, pois permite que o professor esteja livre para indicar as principais componentes críticas nas quais os alunos têm de manter o foco. Ainda na demonstração há que manter os alunos numa posição favorável à mesma em termos de visão, e o modelo deve realizar a demonstração de frente e de lado sempre que assim for possível. Sempre que na demonstração ocorrem erros o professor deve intervir e voltar a realizar a mesma até que esta esteja correta, pois a imagem visual com que os alunos ficam é aquela que eles vão reproduzir. Todas as preleções têm de ser numa linguagem simples e clara, perceptível a todos os alunos. Ainda nesta dimensão de intervenção pedagógica, aprendemos que a aula deve ser sempre acompanhada de *feedbacks*, sendo eles positivos, prescritivos, interrogativos ou descritivos, utilizados para que manipulem a qualidade da prestação do aluno na tarefa, levando sempre a cumprir com o objetivo da mesma. É importante ainda concluir o ciclo de *feedback*, isto é, após a sua transmissão é necessário que o professor verifique a prestação do aluno averiguando se o *feedback* surtiu ou não efeito, e se é necessária nova informação.

Aprendemos também que para além dos *feedbacks* descritivos ou prescritivos, deve-se privilegiar o *feedback* positivo, pois permite que o aluno se mantenha motivado para a aula favorecendo assim um clima positivo e propício ao processo de



ensino-aprendizagem. Pudemos verificar que um bom clima de aula influencia positivamente a mesma, nomeadamente, no que toca à sua gestão.

Percebemos que todo o planeamento realizado previamente à aula, ou seja, a elaboração do plano de aula, que é um mero guia da ação pedagógica pois carece de alterações na aula, mediante as condições do contexto nessa altura, seja número de alunos, instalações e materiais disponíveis, entre outros. Ainda relativamente ao planeamento das unidades didáticas, estas podem igualmente sofrer alterações por necessidade de reajustamento do processo de ensino mediante o que vamos verificando ao longo das aulas. Posto isto, e em relação aos reajustamentos ao plano de aula, foi das experiências que mais nos permitiu evoluir, no sentido de conseguirmos “desligar” do plano de aula e focarmo-nos nas condições disponíveis alterando a aula e/ou tarefas, sem descurar do objetivo da mesma.

Em relação à avaliação, a maior aprendizagem tem que ver com os *feedbacks* dados em momentos de avaliação formal, ou seja, ao invés de estarmos apenas e só concentradas em proceder aos registos das observações realizadas aos alunos, devemos manter a frequência de *feedbacks* transmitidos pois para os alunos estas devem continuar a ser aulas de aprendizagem. Aprendemos também a construir as grelhas de avaliação consoante a matéria e a turma em questão.

Relativamente a aspectos mais burocráticos, realizámos ainda aprendizagens no que diz respeito ao lançamento das notas bem como às reuniões de avaliação.

As experiências vivenciadas é que permitiram todas as aprendizagens realizadas e uma vez terminada esta etapa, sentimos que evoluímos e que estamos capazes de exercer a função docente daqui para a frente.

## **2. Autoformação e desenvolvimento profissional**

Os conhecimentos trazidos dos vários anos da faculdade sem dúvida que foram muitos importantes mas que por sim só não chegam, até porque temos de nos manter em constante formação para poder responder com a melhor qualidade aos diversos contextos e situações. Assim, ao longo deste ano e no que diz respeito a formações importantes e relevantes para a prática pedagógica, consideramos a formação de Treinador de Ginástica de Grau I (estágio desenvolvido durante este ano letivo), bastante útil não só nas aulas de Ginástica mas também nas aulas de Dança. Nas

aulas de Ginástica porque os conhecimentos sobre a matéria são sem dúvida mais aprofundados, e na Dança em termos do trabalho com a música e de experiências proporcionadas aos alunos com a mesma, desenvolvendo nos mesmos o sentido de ritmo. Além desta formação, foram também importantes os *workshops* proporcionados pela faculdade onde participámos no de Ginástica e Badmínton, que permitiram obter uma maior bagagem sobre as matérias e forma de as abordar na escola, fazendo-nos refletir e adaptar ao nosso contexto real.

A atividade denominada “Oficina de Ideias em Educação Física” realizada pelo núcleo de Estágio Pedagógico da Escola Secundária de Avelar Brotero de Coimbra, na qual estivemos presentes, permitiu-nos também abrir horizontes sobre a didática em Educação Física, e receber testemunhos de experiências de sucesso na área da intervenção pedagógica nomeadamente do que diz respeito à diferenciação pedagógica.

### **3. Disponibilidade para os alunos e para a escola**

A par do Estágio Pedagógico tínhamos ainda outras tarefas fora da escola como os treinos de Ginástica num clube, no entanto, o tempo que tínhamos disponível era concentrado para as tarefas do estágio. Sempre que um elemento do núcleo de estágio dava aulas, estávamos presentes na escola para nos auxiliarmos umas às outras, e também sempre disponíveis para os alunos e os ajudarmos em tudo o que necessitassem. Ainda neste tempo passado na escola, estávamos disponíveis para ajudar o grupo disciplinar nas suas tarefas, bem como interagíamos com os funcionários, principalmente os responsáveis pela zona dos espaços de Educação Física.

Aquando da concretização dos projetos da unidade curricular de Projetos e Parcerias Educativas levou-nos a passar muito mais tempo na escola na preparação das atividades e por conseguinte, a estabelecer muito mais contacto e comunicação com a direção da escola, com os professores do grupo de Educação Física e com os funcionários.

Também nos envolvemos bastante com a comunidade escolar aquando do acompanhamento do cargo de diretor de turma, sendo que sempre nos dispusemos para auxiliar em todas as tarefas e participar nas reuniões, o que nos

levou a uma maior interações com os outros professores da escola, bem como com os funcionários da secretaria e ainda, com os pais/encarregados de educação.

Sem dúvida que em todos os momentos passados na escola estávamos disponíveis para a mesma e que todos os trabalhos que tivemos de desenvolver nos permitiram estabelecer muitos contactos com os vários intervenientes do contexto educativo. Aliado a isto, os questionários aplicados em prol da concretização do estudo do tema-problema, permitiu também uma grande ligação com os alunos de muitas outras turmas, com os professores e com todos os funcionários.

#### **4. Trabalho em equipa**

O trabalho em equipa foi sem dúvida muito importante ao longo do ano, sendo que a equipa constituiu-se não só pelo núcleo de estágio mas também pelo grupo de Educação Física que nos recebeu muito bem e sempre se mostrou disponível para nos ajudar e auxiliar em tudo o que necessitámos.

No que diz respeito ao núcleo de estágio, foram essenciais todos os momentos em que nos reunimos e discutimos opiniões e nos criticámos construtivamente, pois só assim evoluímos ao longo desta etapa. Esta união permitiu uma entreaajuda contante em prol da melhor prestação de cada uma de nós nas respetivas aulas. Além da entreaajuda nos momentos de planeamento, foi também fundamental a nossa união para a concretização de todos os projetos, pois só assim conseguimos alcançar o sucesso.

Quanto ao grupo de Educação Física, todos os professores foram excecionais e sempre nos deixaram à vontade para os solicitarmos sempre que precisássemos, tratando-nos sempre de igual para igual incluindo-nos em todas as suas atividades.

#### **5. Capacidade de iniciativa e de responsabilidade**

Ao longo de todo o estágio tivemos sempre uma atitude responsável e cumpridora relativamente àquilo que era o nosso trabalho, tal como respeitadora para com toda a comunidade escolar.

Todas as tarefas relativas ao estágio foram sendo concretizadas e todos os prazos que nos foram estipulados foram cumpridos. Em todas as atividades que

tivemos envolvidas e as que organizámos como a “HappyColorun” e o Torneio de Voleibol, sempre nos focámos na organização plena de todas as tarefas bem como na inovação, trazendo sempre alguma coisa de diferente em cada uma delas, de forma a proporcionar novas experiências à comunidade escolar.

Mostrámos ainda interesse em participar e presenciar em eventos como o *mega sprint* e o corta-mato, mostrando disponibilidade para colaborar no que fosse necessário e ainda, para compreender a sua organização e dinâmica.

Consideramos que tudo isto só foi possível devido ao trabalho coeso do núcleo de estágio ao longo do ano letivo.

## **6. Inovação das práticas pedagógicas**

Segundo Abrantes (2010), a inovação das práticas pedagógicas são estratégias pedagógicas que sejam efetivas na produção de conhecimento e que estejam em consonância com as diretrizes educacionais. Tendo isto em consideração, foi sempre a nossa intenção mobilizar estratégias no sentido de motivar os alunos para a prática, tendo em conta as suas necessidades efetivas. Nas matérias que assim o permitiam, a realização de tarefas de jogo e ainda, a utilização de outros exercícios de cooperação-oposição como aquecimento, foram estratégias que resultaram muito bem com a turma pois os alunos eram muito predispostos para esse tipo de atividades. Além disso, permitia também, sempre que se verificasse alguma dificuldade em termos de gestos técnicos e/ou táticos, intervir nesse aspecto, com exercícios adequados fora da tarefa ou na própria. O aquecimento do seu agrado criava logo um clima bastante positivo que se refletia no decorrer da aula. A realização do torneio de Badminton foi também uma boa estratégia pois a turma é bastante competitiva, e ao mesmo tempo que realizavam os jogos, dava para intervir ao nível dos gestos técnico-táticos de forma a corrigir os alunos. Na Dança, o facto de trabalharem em pares foi também mais motivador para os alunos e a inovação ocorreu no estilo de Dança escolhido (merengue), pois é um estilo que os alunos nunca abordaram e que gostaram bastante, tendo-se empenhado bastante nas aulas.

O facto de nas aulas de Ginástica Acrobática os alunos trabalharem em grupo e de haver um tema geral para turma onde todos tinham de criar uma coreografia com

a música de um filme, envolveu os alunos nessas aulas e na concretização das tarefas propostas.

Outra inovação diz respeito à abordagem da Orientação de uma forma alternativa, isto é, como a escola não possui material para a modalidade como as balizas, picotador, entre outros, e como a cidade oferece vários parques e zonas muito boas para essa prática optámos por inovar. Assim, os pontos nos quais os alunos tinham de passar procediam ao seu registo fotográfico através de uma “*selfie*”, ficando assim registada a sua passagem nos mesmos. No final da aula verificávamos as fotos e, posteriormente, cada grupo enviava por *e-mail* as suas. Era também contabilizada a hora de saída e de chegada de cada grupo, para contabilizar o tempo demorado na realização de cada percurso.

A criação de rotinas de condição física permitiu também que os alunos tivessem sempre tarefas alternativas a realizar, mantendo-se assim em empenhamento motor.

Relativamente à avaliação, na aula anterior à mesma, esta era semelhante à aula de avaliação focando-nos já em fazer alguns registos do nível dos alunos. Desta forma, na aula propriamente dita de avaliação, a organização era mais fácil por já ser conhecida dos alunos, estes já não sentiam a “pressão” da avaliação, e como já tínhamos registos feitos de alguns alunos apenas era necessária a confirmação dos mesmos, e mantínhamos assim o foco em outros alunos.

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

### **7.1. Dificuldades sentidas**

Dada a inexperiência no que diz respeito ao ensino, pois foi a primeira experiência no contexto real, foram vários os receios, medos e incertezas no que diz respeito ao meu desempenho. Contudo, em tudo o que me proponho fazer procuro dar o melhor de mim e ultrapassar todas as dificuldades no sentido de poder evoluir e fazer melhor, procurando neste caso, servir os alunos em proveito das suas aprendizagens.

A partir do momento em que me foi atribuída a turma do 12<sup>º</sup> ano, o primeiro ponto foi analisar o Programa Nacional de Educação Física para me inteirar com tudo o que era necessário para esse ano de escolaridade. Posteriormente, depois dos

diagnósticos e planificação anual, as primeiras dificuldades surgiram na elaboração das unidades didáticas em termos de progressões a privilegiar tendo em conta os conteúdos a abordar. Por isso mesmo, houve necessidade de reajustar o que tinha sido definido com o decorrer das aulas, mediante a observação das necessidades dos alunos. Ainda relativamente às unidades didáticas, houve ainda uma certa preocupação em estabelecer um quadro de extensão e sequência de conteúdos adequado, para que os alunos pudessem consolidar todos os conteúdos abordados ao longo da unidade didática, e assim sendo, a dificuldade prendeu-se com a distribuição dos conteúdos ao longo das várias aulas para que fosse dado tempo suficiente aos alunos de exercitar e consolidar os mesmos.

No que diz respeito à planificação das aulas, as maiores dificuldades fizeram-se sentir dos desportos coletivos (Basquetebol e Andebol) relativamente aos exercícios a privilegiar, para os fazer corresponder aos objetivos específicos de cada aula. Para ultrapassar essa dificuldade, recorri à professora orientadora no sentido de me aconselhar tendo em conta as minhas escolhas e decisões, para que apresentasse aos alunos exercícios adequados. Nos planos de aula, inicialmente, houve ainda dificuldade de por vezes, definir os critérios de êxito. Com a prática esta dificuldade foi desvanecendo e sem dúvida que os critérios de êxito facilitavam a aula pois eram as infirmação dadas aos alunos com vista ao sucesso deles nas várias tarefas, tendo em conta os objetivos.

Em relação à aula propriamente dita e no que toca aos *feedbacks* transmitidos aos alunos, esta foi das maiores dificuldades sentidas pois inicialmente a preocupação estava na organização da aula e não nas prestações dos alunos. Posteriormente, quando consegui manter o foco nos alunos, os *feedbacks* eram dados individualmente ou para o grupo, no entanto, não eram fechados ciclos de *feedback* pois só importava dar as informações. Contudo, com o decorrer do tempo e me fui sentido cada vez mais à vontade, já houve a preocupação de dar *feedback* e ficar para observar a execução do aluno no sentido de concluir o seu ciclo. Embora haja evolução nesse sentido, há ainda que melhorar este aspecto assim como a frequência de *feedbacks*. Estas dificuldades foram mais sentidas nos desportos coletivos, pois são as modalidades em que não havia tanto à vontade com a matéria, sendo que nas restantes não se verificou tanto.

Ainda em momentos iniciais do Estágio houve dificuldade nas demonstrações pois com a preocupação de cumprir todas as tarefas no tempo estipulado no plano de aula, estas embora realizadas, por vezes não eram da melhor maneira. Ao longo do tempo foquei-me cada vez mais em realizar boas demonstrações, pois embora pudesse perder mais tempo nas mesmas até que fossem bem concretizadas, assim que os alunos fossem executar a tarefa não haviam tantas dúvidas. Por isso, houve necessidade de insistir nas mesmas chamando e captando a atenção dos alunos, focando os principais aspectos.

O questionamento no final das aulas não foi feito com muita frequência, no entanto, as observações dos alunos nas aulas permitam detetar as suas necessidades e além disso, no início de cada aula, eram apresentados os objetivos da mesma, ligando com o que tinha sido trabalho na aula anterior em jeito de revisão dos conteúdos abordados. No entanto, devia ter dado mais ênfase ao questionamento no final das aulas como forma de controlar a aquisição dos conhecimentos por parte dos alunos.

No início do Estágio e também quando iniciava uma nova matéria, tinha algumas dificuldades com o posicionamento perante a turma pois por vezes, querendo chegar rápido aos alunos, descurava da atenção dos restantes ficando mal posicionada perante os mesmos. Com a prática já pensava no posicionamento nas aulas tendo em conta a turma, e até quando me queria deslocar pensava na melhor opção para que mantivesse todos os alunos no meu campo de visão, podendo intervir desde aí para qualquer aluno da turma. Para melhorar este aspecto foram essenciais as reflexões realizadas no final de cada aula com a professora orientadora, pois chamava a atenção para esse aspecto.

Por último, as decisões de ajustamento a realizar nas aulas foram o aspecto em que houve maior dificuldade e as que causavam maior preocupação em momentos iniciais do estágio, pois como já referi anteriormente, a preocupação com a organização e gestão da aula era tanta, que quando havia necessidade de reajustar o receio era muito. No entanto, o facto de ter passado por situações em que tinha de reajustar todo o plano devido a alterações de espaço logo nas primeiras aulas, fez com que ao longo do tempo, já conseguisse manter a calma e pensar na melhor opção a tomar, assim como quando havia necessidade de reajustar grupos de trabalho ou exercícios. Sem dúvida que neste aspecto foram essenciais as reflexões e sugestões

após cada aula com o núcleo, de forma a esclarecer que opções poderiam ter sido tomadas. No entanto, a prática e o passar pelas situações foram também fundamentais pois só assim consegui aprender a lidar com as situações e ir ao encontro das melhores estratégias para as mesmas.

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

Segundo Siedentop (1998), “se um professor não se preocupa nem tem por objectivo que os seus alunos aprendam, o seu papel é o de um animador ou organizador de actividades desportivas.”

Tendo em consideração a afirmação anterior e o trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico com a turma, o principal foco manteve-se nas aprendizagens realizadas pelos alunos e na evolução dos mesmos, pois enquanto professores é essa uma das nossas grandes funções.

Ao longo da abordagem das várias matérias e à medida que íamos conhecendo a turma, sempre que possível, realizávamos exercícios tendo em conta as suas preferências, que neste caso sempre foram as situações de jogo e as tarefas em grupo, mantendo os alunos motivados para a prática. Contudo, sempre que havia necessidade de criar situações em prol da aprendizagem de certas situações técnicas e/ou táticas, ou na Ginástica Acrobática e na Dança, de criar exercícios facilitadores para que os alunos assimilassem os conteúdos e pudessem avançar e alcançar os objetivos inicialmente definidos, estes eram realizados. Assim sendo, sempre houve a preocupação de fazer aprender e a consciência de quando havia necessidade de repetir, de alterar, de reajustar e também de seguir em frente mobilizando sempre as melhores estratégias em prol das aprendizagens dos alunos, assim como a realização de demonstrações corretas e a atribuição de *feedbacks* adequados e pertinentes.

Sem dúvida que a turma permitiu que as aprendizagens se concretizassem devido ao seu empenho e participação nas tarefas propostas.



## **9. Ética profissional**

A atitude ético-profissional é considerada por nós muito importante e por isso, desde sempre, cumprimos e respeitámos todas as normas e comunicámos com todos os intervenientes do contexto escolar com respeito e educação.

Entre o núcleo de estágio sempre houve entreaajuda, respeito mútuo e compreensão entre todos, assim como com o grupo de Educação Física com o qual estabelecemos uma ótima relação, mostrando-se estes sempre dispostos a ajudar-nos, assim como com os restantes professores da escola e funcionários. Sempre acatámos todas as sugestões e críticas construtivas que nos foram feitas pois só assim conseguimos evoluir.

Com os alunos mantivemos sempre a preocupação nas suas aprendizagens e que todo esse processo se desenvolvesse com competência, justiça e honestidade, privilegiando um clima de aula positivo.

Em relação à assiduidade e pontualidade, ao longo de todo o estágio sempre a cumprimos, tanto nas nossas aulas uma vez que o material era todo preparado previamente, como também em todas as reuniões em que íamos estar presentes, nas aulas observadas das colegas de estágio e da orientadora, assim como em outras situações combinadas com o grupo de Educação Física.

Assim sendo, sempre comunicámos com cordialidade e total respeito com todos os professores, alunos e funcionários, e vice-versa, podendo dizer que estabelecemos uma relação bastante positiva com todos.

## **10. Importância do trabalho individual e de grupo**

Desde o primeiro dia na escola que o núcleo trabalhou em equipa privilegiando o espírito de união e entreaajuda permitindo-nos, dessa forma, realizar todas as tarefas de uma forma muito mais fácil. O respeito prevaleceu e sempre aceitámos as críticas construtivas que fazíamos umas às outras sobre a prestação em cada aula, e mesmo quando reunidas em prol das tarefas inerentes ao estágio, sempre houve muita partilha, troca de ideias e opiniões, para que chegássemos à melhor conclusão e conseguíssemos obter o sucesso pretendido em todas as tarefas e atividades. Mesmo

quando não estávamos juntas, procurávamos comunicar para esclarecer dúvidas e pedir a opinião umas das outras.

Dada a nossa inexperiência no que diz respeito ao ensino, todas as opiniões, sugestões e correções que nos foram feitas foram acatadas da melhor forma, pois só assim conseguimos melhorar a qualidade de ensino e possibilitar aos nossos alunos aulas com melhor qualidade.

Procurámos ainda realizar todas as tarefas e proceder à sua entrega na data estipulada, cumprindo assim com todas as nossas obrigações.

O trabalho de grupo aliado ao trabalho individual que cada uma de nós foi também realizando de acordo com a sua turma, bem como todas as reflexões realizadas individualmente após cada aula dada, cada aula observada e de outras atividades, foi sem dúvida de extrema importância pois só assim conseguíamos melhorar ao longo desta caminhada, procurando minimizar as nossas dificuldades e fragilidades.

## **11. A importância da formação continua**

Para Bento, J., García, R., & Graça, A. (1999), a formação de professores pressupõe um desenvolvimento contínuo que engloba toda a carreira como professor, no qual é responsável pela angariação e desenvolvimento de competências; pela procura da inovação; e pelo trabalho individual ou de equipa, para que possa crescer pessoal e profissionalmente. Carreiro da Costa (1998) afirma ainda que a “aprendizagem da profissão docente não termina com a obtenção de uma licenciatura em ensino, é algo que o professor realiza durante toda a sua vida.”

Desta forma, é fundamental mantermo-nos atualizados sobre todos os conteúdos inerentes à prática pedagógica, não só porque podem haver alterações relativamente às matérias a lecionar em termos de regras e conteúdos técnico-táticos, mas para proporcionar uma melhor qualidade de ensino aos alunos. Assim, é necessário que a procura de informação seja contínua para que se consigam inovar as práticas pedagógicas e ir mais além no sentido da evolução enquanto docentes, e consequentemente também na evolução dos alunos no que toca às suas aprendizagens. No entanto, mais do que receber ou procurar informação há que ser

crítico e perceber de que forma podemos mobilizar ou reajustar os novos conhecimentos, tendo em conta o contexto no qual estamos inseridos.

## **12. Questões dilemáticas**

“Dilemas são conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais” Caetano (1997)

No início do estágio e aquando das primeiras planificações foi onde surgiram as principais questões com as quais tivemos de lidar e de contornar durante todo este percurso. Assim sendo, quando foi destinada uma turma do 12ºano do ensino regular e mediante o que está estipulado no Programa Nacional de Educação Física que pressupõe “que os alunos se aperfeiçoem nas matérias da sua preferência” relativamente aos jogos desportivos coletivos, surgiu a seguinte questão: e se a rotação de espaços não permite a abordagem dessas duas modalidades devido ao facto de o número de aulas nos espaços necessários não ser suficiente para abordar as matérias? Neste caso teriam de ser escolhidas duas matérias tendo em conta os espaços destinados à turma ao longo das várias semanas. Outra questão tem que ver igualmente com a distribuição de espaços uma vez que o espaço destinado à turma para as aulas de interior era maioritariamente em aulas de 50 minutos, o que limita a abordagem dessa matéria pois o tempo útil de aula comparativamente às restantes matérias no exterior (100 minutos) é bastante menor.

Outra questão que surgiu relativamente ao planeamento teve que ver com o elevado número de alunos que as turmas cada vez mais apresentam e o espaço reduzido para as aulas, o que impossibilita os alunos de estarem o tempo todo da aula nas tarefas principais que se prendem com os objetivos da mesma, e que se tenham de encontrar alternativas para que estes não deixam de estar em empenhamento motor. No entanto, isto leva a que os alunos tenham menos tempo de prática das matérias a abordar e por conseguinte, condicione os objetivos a atingir. Tendo em conta esta situação surge então a questão: “Não estarão desajustados os objetivos padronizados no Programa Nacional de Educação Física tendo em conta não só o elevado número de alunos da turma, mas também as condições da escola?” Estas razões poderão influenciar o nível em que os alunos se encontram, sendo que a maioria não está no nível presumido no Programa Nacional dado o ano de

escolaridade? Não deveriam ser revistos os Programas de Educação Física podendo ser ajustados às condições das escolas?

Por último, outra questão que surgiu derivou do facto de os cursos profissionais terem prioridade em termos de espaços em relação ao ensino regular, assim, se um professor de uma turma do ensino profissional necessitar de numa aula utilizar um espaço que estava destinado à turma do ensino regular, esta fica com a sua aula condicionada e posto isto, ocorrem alterações ao nível do planeamento. Desta forma, “Há necessidade de comprometer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino regular por, neste caso, terem de “perder” aulas em prol das aulas do ensino profissional?” Considerando que estes funcionam por módulos e que podem ir abordando vários ao “mesmo tempo” e ainda, uma vez que não realizam as avaliações no final de cada período mas sim quando terminam cada módulo, independente da altura do período. Podemos ainda considerar aqui as condições da escola devido à necessidade de espaços para as aulas de Educação Física.

## **CAPÍTULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA – PROBLEMA**

### **1. Tema de estudo**

“A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”

### **2. Pertinência do tema**

Um dos objetivos referenciados no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aveiro é o seguinte: “Prevenir a desistência, o abandono escolar e melhorar o comportamento e o sentido de responsabilidade” como forma de promover a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Partindo do princípio que a indisciplina existe na escola, a pertinência deste estudo prende-se com o facto de perceber de que forma é entendida a disciplina/indisciplina pelos vários atores do contexto educativo e se as suas perceções são convergentes, com o intuito de verificar a necessidade de se encontrarem estratégias de intervenção pedagógica mais ajustadas com vista à redução dos episódios de indisciplina, tendo em conta que o projeto educativo define estratégias neste sentido.

### **3. Enquadramento teórico**

O fenómeno da indisciplina é de tal maneira complexo que não existe uma definição única do conceito, por isso, encontramos uma multiplicidade de definições mediante cada autor. Em jeito de enquadramento com o conceito, importa saber o significado que alguns autores atribuem à indisciplina. Segundo Estrela (2002, p.17) “o conceito de indisciplina relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas”. Para Amado (1999, p. 53) a indisciplina é o incumprimento das regras ou comportamentos desviantes ou disruptivos, persistentes ou ocasionais, iniciados por um aluno, pequeno grupo, toda a turma ou grupo de alunos da escola que pode provocar “situações de perturbação das relações sociais no seu interior [aula]”. Concordando com o anterior, Veiga (2007,

p. 15) afirma que “por *indisciplina* entende-se a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”.

Existe um certo acordo entre as várias definições pois todas se referem ao incumprimento das regras de conduta impostas por todos os ambientes educacionais, isto é, impõem um conjunto de comportamentos que são considerados aceitáveis e um outro conjunto de comportamentos inaceitáveis (Siedentop, 1983, citado por Rosado, A., 1990, p.48). Corroborando com a ideia anterior, Amado & Freire (2009, p.5) afirmam que “na escola, como em qualquer organização social, os conceitos de disciplina e de indisciplina estão associados à necessidade dos seus membros se regerem por normas e regras de conduta e de funcionamento que facilitem quer a integração de cada pessoa no grupo-classe e na organização escolar em geral, quer a convivência social decorrente da definição de um quadro de expectativas que tornem os comportamentos previsíveis.” Os mesmos autores mencionam ainda que é esperado dos alunos que nos primeiros tempos de escolarização interiorizem as regras e valores vigentes na escola (cultura da escola). Por isso, essas normas raramente são explicitadas, a não ser nos rituais do início do ano e por iniciativa dos professores na aula de apresentação.

No entanto, são inúmeros os fatores que estão na origem do incumprimento dessas regras e assim sendo, que levam a comportamentos de indisciplina, mas mais importante do que procurar culpado(s) dos comportamentos de indisciplina na sala de aula é necessário despersonalizar o conflito (Tattum, 1982, citado por Mendes, F., 1995, p.49). Neste sentido, é fundamental perceber o que está na origem dos comportamentos de indisciplina e sob o que é que se tem de atuar ou modificar para resolver/minimizar esses casos, pois segundo Rosado, A. (1990, p.47), um nível adequado de disciplina é fundamental na criação de um clima adequado de aprendizagem, otimizando as condições de aprendizagem e tornando as lições mais agradáveis para professores e alunos.

A extensão da escolaridade obrigatória, a permanência na escola de um número elevado de alunos cujas motivações, expectativas e competências não se coadunam com as exigências da vida escolar e as mutações sociais e culturais (heterogeneidade da população dos alunos), são as razões que Estrela (1992) refere

como causadoras da mudança dos comportamentos na escola, que fizeram surgir novas atitudes/valores às quais falharam as respostas institucionais.

Segunda Estrela (1996) & Díaz Aguado (2001), uma adequada gestão e controlo da disciplina, associada a estratégias de intervenção eficazes, por parte dos professores e responsáveis da escola, previne muitos casos de indisciplina que surgem na escola. Por isso, é necessário perceber o que está na origem destes comportamentos e atuar na raiz dos mesmos, não tendo somente em conta o contexto educativo mas toda a envolvência do aluno fora da escola. Tal como refere Estrela (1992) não se pode falar em disciplina ou em indisciplina independentemente do contexto sócio histórico em que ocorre.

#### **4. Apresentação do problema**

Partindo do princípio que um entendimento idêntico sobre Disciplina/Indisciplina pelo atores dum mesmo contexto educativo favorece uma melhor convivência entre todos e, conseqüentemente, facilita quer o ensino por parte dos professores quer a aquisição das aprendizagens pelos alunos, considerámos fundamental averiguarmos a existência daquele entendimento comum, na escola onde lecionamos.

Uma vez contempladas no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas estratégias com vista à melhoria do comportamento e responsabilidade dos alunos, e verificando através da prática pedagógica ao longo deste ano letivo de estágio, nesta escola, que existem de facto situações de indisciplina, não só assistidas por mim mas também relatadas por professores com os quais vou mantendo contacto, pretendemos saber se os vários atores do contexto educativo sendo eles professores, alunos e funcionários, entendem a indisciplina da mesma forma, e se as estratégias de intervenção pedagógica delineadas e utilizadas como forma de atuação nessas situações estão a ser as mais adequadas, isto é, se estão a permitir diminuir os casos de indisciplina na escola.

## **5. Questões de pesquisa**

Apesar de podermos levantar e responder a inúmeras questões, dada a dimensão dos questionários e o enorme manancial de dados obtidos, no entanto, todas elas se resumem a uma grande questão, que, no fundo, foi a razão deste estudo:

1. De que forma é entendida a indisciplina pelos vários atores do contexto educativo: professores, alunos e funcionários?

## **6. Metodologia de investigação**

### **6.1. Instrumentos utilizados**

Na elaboração deste estudo usámos uma metodologia mista, sendo que as questões de maior relevância eram de carácter qualitativo. Para a recolha dos dados foram utilizados três questionários idênticos, um para cada grupo em estudo (professores, alunos e funcionários). Estes questionários foram adaptados por nós tendo como base outros questionários já existentes. Assim, os questionários foram contruídos através da adaptação do inquérito por questionário de Monteiro, C. (2009) utilizado na sua dissertação de mestrado a qual de intitula de “Indisciplina e Violência Escolar” e ainda, da adaptação do inquérito por questionário de Correia, J. (2006) utilizado no seu bacharelato em educação física intitulado de “Indisciplina nas aulas de Educação Física”. Esta adaptação permitiu criar um instrumento mais adequado ao tema em questão, com o intuito de se retirar o máximo de informações com vista à obtenção das respostas necessárias ao nosso estudo. Os questionários intitularam-se como “A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”, sendo o dos professores constituído por três partes, A, B e C, dados pessoais, dados profissionais e perceção da indisciplina, respetivamente, e um total de 26 questões; o dos alunos constituído também por três partes A, B e C, dados pessoais, informações académicas e perceção da indisciplina, respetivamente, e um total de 18 questões; e por último, o dos funcionários, constituído por duas partes, A e B, que correspondem aos dados pessoais e à perceção da indisciplina, respetivamente, e um total de 16 questões. A parte A e B dos questionários aos funcionários e aos alunos e somente a parte A do questionário aos funcionários são compostas por questões de identificação.



A parte C dos questionários aos professores e aos alunos e a parte B do questionário aos funcionários referem-se ao tema central do estudo com questões a esse respeito. Os questionários são constituídos por questões de resposta aberta onde os inquiridos dão o seu parecer face ao conceito de indisciplina e ainda, a sua opinião sobre outros assuntos relacionadas com o tema; por questões que oferecem resposta de escala de Likert; por questões de resposta fechada, afirmativa ou negativa; e também por questões semiabertas. As questões de maior relevância ao estudo são de resposta aberta pois o interesse é saber a opinião dos inquiridos e por isso, é-lhes pedido que escrevam.

Importa saber que os dados recolhidos são anónimos e confidenciais e que a participação no mesmo tem o consentimento de cada um dos inquiridos, sabendo que a qualquer momento podem desistir do mesmo.

Após a recolha dos dados, foi realizado o tratamento dos mesmos através do programa de análise estatística SPSS na sua versão número 23.

## 6.2. Amostra

A amostra deste estudo é constituída por 273 inquiridos que integram a população de professores, alunos e funcionários da Escola Secundária Homem Cristo do Agrupamento de Escolas de Aveiro. Destes 273, 25 são professores, 232 são alunos e 16 são funcionários. Relativamente aos funcionários (N=16), 14 indivíduos são do género feminino (87,5%) e 2 do género masculino (12,5%). A média das suas idades é 48,94 anos e o desvio padrão é 3,985. Dos alunos (N=232), 170 (73,3%) são do género feminino e 62 (26,7%) do género masculino. Destes alunos, 72 (31%) frequentam o 10º ano de escolaridade, 75 (32,3%) o 11º ano e 85 (36%) o 12º ano. Os alunos dos cursos científico-humanísticos são 139 (59,9%) e os dos cursos profissionais são 93 (40,1%). A idade dos alunos apresenta um valor médio de 16,87 anos e um desvio padrão de 2,482. No que diz respeito aos professores, 18 (72%) são do género feminino e 7 (25%) são do género masculino. Relativamente às disciplinas lecionadas, 3 professores são de Educação Física, 3 de Geografia, 3 de Psicologia, 3 de Inglês, 2 de Físico-Química, 2 de Biologia e Geologia, 2 de Matemática A, 1 de Educação Visual e Tecnológica, 1 de Português, 1 de Economia,

1 de História A, 1 de disciplinas Técnicas de Turismo e 2 não responderam a esta questão. A média das suas idades é de 48,4 anos e o desvio padrão é de 5,296.

## 7. Apresentação e Discussão dos Resultados

Os resultados serão apresentados questão a questão tendo em conta as respostas de cada um dos atores do contexto educativo e sempre que necessário estas serão comparadas e/ou interligadas, verificando assim a perceção da indisciplina dos vários intervenientes da comunidade escolar, assim como as suas opiniões acerca de outros aspetos relacionados com a mesma na escola.

### 7.1. O que entendem os vários atores do contexto educativo por indisciplina

| <b>A indisciplina (professores)</b>                             |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Comportamento inadequado  | 2         | 8                      |
| Falta de respeito/educação para com os professores              | 1         | 4                      |
| Incumprimento das regras estabelecidas pela escola/sala de aula | 18        | 72                     |
| Omisso  | 4         | 16                     |

*Quadro 1- A indisciplina para os professores*

| <b>A indisciplina (alunos)</b>   |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Comportamento inadequado   | 59        | 25,4                   |
| Falta de respeito/educação para com os professores                         | 11        | 4,7                    |
| Falta de respeito/educação para com os colegas                             | 1         | 0,4                    |
| Falta de respeito/educação para com os colegas e professores               | 9         | 3,9                    |
| Falta de respeito/educação para com os funcionários                        | 1         | 0,4                    |
| Incumprimento das regras estabelecidas pela escola/sala de aula            | 76        | 32,8                   |
| Falta de educação/respeito para com os outros                              | 59        | 25,4                   |
| Falta de respeito/educação para com os colegas, professores e funcionários | 5         | 2,2                    |
| O que a escola pública transmite   | 1         | 0,4                    |
| Omisso   | 10        | 4,3                    |

*Quadro 2- A indisciplina para os alunos*

| <b>A indisciplina (funcionários)</b>                            |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Comportamento inadequado  | 4         | 25                     |
| Incumprimento das regras estabelecidas pela escola/sala de aula | 10        | 62,5                   |
| Falta de educação/respeito para com os outros                   | 2         | 12,5                   |

*Quadro 3- A indisciplina para os funcionários*

Através dos quadros (1, 2 e 3) podemos verificar que a maioria, em cada um dos grupos, atribui o mesmo significado ao conceito de indisciplina considerando-a como o incumprimento das regras estabelecidas pela escola/sala de aula, 72% os professores, 33% os alunos e 63% os funcionários. Assim, partimos do princípio que todos estão de acordo sobre o que é a indisciplina e tal como refere Mendes (2001) citado por Amado & Freire (2009, p.21), os alunos consideram-se a si mesmos, maioritariamente, como a fonte dos problemas.

#### 7.2. Fatores de origem da indisciplina para os professores, alunos e funcionários

| <b>Origem da indisciplina (alunos)</b>                  |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Falta de autoridade da direção da escola                | 23        | 9,9                    |
| Falta de autoridade dos professores                     | 113       | 48,7                   |
| Falta de interesse dos professores pelos alunos         | 52        | 22,4                   |
| Desmotivação e falta de interesse dos alunos            | 206       | 88,8                   |
| Deficiente acompanhamento familiar                      | 80        | 34,5                   |
| Matérias pouco interessantes                            | 113       | 48,7                   |
| Aulas pouco dinâmicas                                   | 85        | 36,6                   |
| Postura dos professores                                 | 52        | 22,4                   |
| Problemas de relacionamento entre alunos e professor    | 87        | 37,5                   |
| Problemas de relacionamento entre os alunos da turma    | 83        | 35,8                   |
| Problemas socioeconómicos e familiares dos alunos       | 31        | 13,4                   |
| Deficiente organização e funcionamento da escola        | 11        | 4,7                    |
| Falta de atividades de prevenção promovidas pela escola | 21        | 9,1                    |

*Quadro 4- Fatores que levam à origem da indisciplina na opinião dos alunos*

Para a grande maioria dos alunos (89%), a origem da indisciplina está na desmotivação e falta de interesse, seguindo-se as matérias pouco interessantes referidas

por 49% dos alunos tal como a falta de autoridade dos professores. Logo de seguida, 38% dos alunos menciona os problemas de relacionamento entre alunos e professor e ainda, de salientar os 37% dos alunos que referem a falta de dinâmica nas aulas.

Amado & Freire, 2009, p.34, tendo em conta um estudo realizado por Amado (2011), referem que o estilo de comunicação e de ensino utilizado pelos professores na aula se pode tornar um factor de indisciplina, acrescentando ainda que os alunos não se sentem envolvidos nem descobrem o interesse nem o encanto dos conteúdos ministrados devido ao “abuso do método expositivo” e há existência de aulas que os alunos classificam como “desinteressantes”, “monótonas”, “repetitivas” e “dispersantes”.

| <b>Origem da indisciplina – fatores extrínsecos à escola (funcionários)</b> |                        |          |                         |          |                   |          |                            |          |                         |          |
|---|------------------------|----------|-------------------------|----------|-------------------|----------|----------------------------|----------|-------------------------|----------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nada importante</b> |          | <b>Pouco importante</b> |          | <b>Importante</b> |          | <b>Bastante importante</b> |          | <b>Muito importante</b> |          |
|   | <b>Nº</b>              | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> | <b>Nº</b>         | <b>%</b> | <b>Nº</b>                  | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> |
| Massificação do ensino  | 2                      | 12,5     | 2                       | 12,5     | 8                 | 50       | 3                          | 18,8     | 1                       | 6,3      |
| Alargamento da escolaridade obrigatória                                     | 3                      | 18,8     | 4                       | 25       | 4                 | 25       | 2                          | 12,5     | 3                       | 18,8     |
| Desvalorização do conhecimento académico                                    | 1                      | 6,3      | 4                       | 25       | 2                 | 12,5     | 6                          | 37,5     | 3                       | 18,8     |
| Desestruturação familiar  |                        |          |                         |          | 1                 | 6,3      | 3                          | 18,8     | 12                      | 75       |
| Dificuldades na socialização  |                        |          |                         |          | 5                 | 31,3     | 6                          | 37,5     | 4                       | 25       |
| Influência do grupo de pares  |                        |          | 3                       | 18,8     | 5                 | 31,3     | 4                          | 25       | 4                       | 25       |

*Quadro 5- Fatores extrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários*

| Origem da indisciplina – fatores intrínsecos à escola (funcionários) |                 |      |                  |      |            |      |                     |      |                  |      |
|--|-----------------|------|------------------|------|------------|------|---------------------|------|------------------|------|
| Opções   | Nada importante |      | Pouco importante |      | Importante |      | Bastante importante |      | Muito importante |      |
|  | Nº              | %    | Nº               | %    | Nº         | %    | Nº                  | %    | Nº               | %    |
| Infraestruturas físicas sem qualidade                                | 5               | 31,3 | 6                | 37,5 | 2          | 12,5 | 2                   | 12,5 | 1                | 6,3  |
| Falta de orientação na política educativa                            |                 |      | 1                | 6,3  | 3          | 18,8 | 8                   | 50   | 4                | 25   |
| Clima de escola pouco atrativo                                       | 1               | 6,3  | 5                | 31,3 | 6          | 37,5 | 2                   | 12,5 | 2                | 12,5 |
| Má constituição de turmas e horários                                 |                 |      | 2                | 12,5 | 6          | 37,5 | 5                   | 31,3 | 5                | 31,3 |
| Falta de definição de regras no Regulamento Interno                  | 2               | 12,5 | 4                | 25   | 5          | 31,3 | 2                   | 12,5 | 3                | 18,8 |
| Insucesso e abandono escolar   |                 |      | 4                | 25   | 6          | 37,5 | 4                   | 25,0 | 2                | 12,5 |

Quadro 6- Fatores intrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários

No que diz respeito aos factores extrínsecos à escola sobre a origem da indisciplina, na opinião dos funcionários da escola, 75%, referem como muito importante a desestruturação familiar, seguindo-se ainda com o mesmo grau de importância as dificuldades na socialização e a influência do grupo de pares, ambos com 25%. De referir que 50% classificam como importante a massificação do ensino e 25% o alargamento da escolaridade obrigatória como causas destes comportamentos.

No que concerne aos motivos intrínsecos à escola, na opinião dos mesmos atores, como aqueles que têm maior relevância para a origem da indisciplina, e mencionado por 31% como muito importante, está a má constituição de turmas e horários e como bastante importante a falta de orientação na política educativa (50%). É ainda dada a menção de importante à falta de definição de regras no regulamento interno por 31% dos funcionários, e por 38% o insucesso e abandono escolar, assim

como o clima de escola pouco atrativo. Surgiram ainda outras duas opiniões sobre a origem dos comportamentos de indisciplina que mencionavam o facto de não se aplicarem as regras do regulamento interno e ainda, o desinteresse e obrigação dos alunos em ter de andar na escola.

| <b>Origem da indisciplina – fatores extrínsecos à escola (professores)</b> |                        |          |                         |          |                   |          |                            |          |                         |          |
|--|------------------------|----------|-------------------------|----------|-------------------|----------|----------------------------|----------|-------------------------|----------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nada importante</b> |          | <b>Pouco importante</b> |          | <b>Importante</b> |          | <b>Bastante importante</b> |          | <b>Muito importante</b> |          |
|  | <b>Nº</b>              | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> | <b>Nº</b>         | <b>%</b> | <b>Nº</b>                  | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> |
| Massificação do ensino   | 2                      | 8        | 5                       | 20       | 9                 | 36       | 5                          | 20       | 4                       | 16       |
| Alargamento da escolaridade obrigatória                                    | 4                      | 16       | 3                       | 12       | 5                 | 20       | 7                          | 28       | 6                       | 24       |
| Desvalorização do conhecimento académico                                   |                        |          | 2                       | 8        | 6                 | 24       | 7                          | 28       | 10                      | 40       |
| Desestruturação familiar   |                        |          | 1                       | 4        | 3                 | 12       | 11                         | 44       | 10                      | 40       |
| Dificuldades na socialização   |                        |          | 2                       | 8        | 11                | 44       | 8                          | 32       | 4                       | 16       |
| Influência do grupo de pares   |                        |          | 4                       | 16       | 7                 | 28       | 9                          | 36       | 5                       | 20       |

*Quadro 7- Fatores extrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos professores*

| <b>Origem da indisciplina – fatores intrínsecos à escola (professores)</b> |                        |          |                         |          |                   |          |                            |          |                         |          |
|--|------------------------|----------|-------------------------|----------|-------------------|----------|----------------------------|----------|-------------------------|----------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nada importante</b> |          | <b>Pouco importante</b> |          | <b>Importante</b> |          | <b>Bastante importante</b> |          | <b>Muito importante</b> |          |
|  | <b>Nº</b>              | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> | <b>Nº</b>         | <b>%</b> | <b>Nº</b>                  | <b>%</b> | <b>Nº</b>               | <b>%</b> |
| Infraestruturas físicas sem qualidade                                      | 1                      | 4        | 7                       | 28       | 14                | 56       | 3                          | 12       |                         |          |
| Falta de orientação na política educativa                                  | 2                      | 8        | 3                       | 12       | 8                 | 32       | 6                          | 24       | 6                       | 24       |
| Clima de escola pouco atrativo   | 2                      | 8        | 2                       | 8        | 13                | 52       | 7                          | 28       | 1                       | 4        |

|   |   |   |   |    |   |    |   |    |   |    |
|---|---|---|---|----|---|----|---|----|---|----|
| Má constituição de turmas e horários                | 1 | 4 | 2 | 8  | 8 | 32 | 9 | 36 | 5 | 20 |
| Falta de definição de regras no Regulamento Interno | 2 | 8 | 4 | 16 | 9 | 36 | 7 | 28 | 3 | 12 |

*Quadro 8- Fatores intrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina na opinião dos funcionários*

No que diz respeito aos factores extrínsecos à escola que levam à origem da indisciplina, na opinião dos professores, 40% referem a desvalorização do conhecimento académico e a mesma percentagem atribui a mesma menção à desestruturação familiar. Com a menção de bastante importante 36% referem a influência do grupo de pares e 32% a dificuldade na socialização. Dois professores referem ainda a falta de valores como causa do aparecimento dos casos de indisciplina, e um professor menciona a falta de orientação vocacional.

Quando questionados acerca da origem da indisciplina tendo em conta os factores intrínsecos à escola, 24% dos professores consideram muito importante a falta de orientação na política educativa, 36% consideram bastante importante a má constituição de turmas e horários e ainda, 52% dos professores consideram como importante o clima de escola pouco atrativo assim como 36% a falta de definição de regras no regulamento interno. Ainda relativamente ao regulamento interno, um professor refere o facto de as escolas terem dificuldade em fazer cumprir os regulamentos. Rego e Caldeira (1998), destacaram e delinearam cinco factores que podem contribuir para a indisciplina, como a personalidade do aluno, as características da turma, o modo como o professor faz a gestão da aula, as normas e valores vigentes na escola e aspetos relacionados com a família. Podemos afirmar que de uma forma geral, ou por assim dizer, por outras palavras, são estes os factores mencionados pelos professores e funcionários da escola como causadores das situações de indisciplina pelos alunos. De referir ainda alguns desses factores não partem propriamente do aluno mas sim da escola, isto é, medidas ou formas de atuar da escola que levam a estes comportamentos dos alunos como a constituição das turmas e horários e o clima da escola.

7.3. A evolução da indisciplina

| <b>Evolução da indisciplina (professores)</b> |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>                                 | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Estagnou                                      | 12        | 48                     |
| Aumentou                                      | 12        | 48                     |
| Aumentou exageradamente                       | 1         | 4                      |

Quadro 9- A evolução da indisciplina para os professores

| <b>Evolução da indisciplina (funcionários)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>                                  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Aumentou                                       | 12        | 75                     |
| Aumentou exageradamente                        | 4         | 25                     |

Quadro 10- A evolução da indisciplina para os funcionários

No que diz respeito à evolução da indisciplina na escola, as opiniões dos professores dividem-se entre a estagnação e o aumento, ambas com 48% no que diz respeito à percentagem. Já os funcionários, a grande maioria (75%) considera que a indisciplina aumentou. Podemos constatar que, apesar da opinião dividida dos professores, a evolução da indisciplina não tendeu a diminuir. Esta tendência é comprovada pelo primeiro estudo sobre indisciplina em Portugal com dados das escolas, de Henriques (2016), que concluiu que a percentagem de alunos com participações disciplinares, ronda os 7% e subiu em todos os anos da amostragem (2011 a 2015).

7.4. Alunos envolvidos em situações de indisciplina – justiça e eficácia das medidas tomadas

| <b>Alunos envolvidos em situações de indisciplina</b> |           |                        | <b>Justiça das medidas tomadas</b> |                        | <b>Eficácia das medidas tomadas</b> |                        |
|---|-----------|------------------------|------------------------------------|------------------------|-------------------------------------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> | <b>Nº</b>                          | <b>Percentagem (%)</b> | <b>Nº</b>                           | <b>Percentagem (%)</b> |
| Sim   | 54        | 23,3                   | 89                                 | 38,4                   | 48                                  | 20,7                   |
| Não   | 107       | 46,1                   | 35                                 | 15,1                   | 27                                  | 11,6                   |
| Algumas vezes/<br>Às vezes                            | 70        | 30,2                   |                                    |                        | 48                                  | 20,7                   |

Quadro 11- Envolvimentos dos alunos em situações de indisciplina - justiça e eficácia das medidas tomadas



Dos alunos inquiridos, 23% afirmam já ter estado envolvidos em situações de indisciplina e 30% afirmam já ter estado algumas vezes. De todos estes alunos, 38% referem que as medidas tomadas foram justas e a percentagem de alunos que considera que têm sido eficazes é igual à percentagem de alunos que considera que apenas foram eficazes às vezes (21%). Tendo em conta os alunos que consideram que foram eficazes às vezes e os que consideram que não foram eficazes (12%), percebemos que as medidas tomadas têm de ser revistas com o intuito de se verificar esta situação de ineficiência das mesmas.

#### 7.5. Frequência dos casos de indisciplina na sala de aula e na escola

| <b>Frequência de casos de indisciplina na turma (alunos)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Todos os dias  | 46        | 19,8                   |
| Todas as semanas   | 77        | 33,2                   |
| Uma vez por mês  | 44        | 19                     |
| Raramente  | 58        | 25                     |
| Nunca  | 7         | 3                      |

*Quadro 12- Frequência de casos de indisciplina na turma na opinião dos alunos*

| <b>Frequência de casos de indisciplina na escola (alunos e funcionários)</b> |               |                        |                     |                        |
|--|---------------|------------------------|---------------------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Alunos</b> |                        | <b>Funcionários</b> |                        |
|  | <b>Nº</b>     | <b>Percentagem (%)</b> | <b>Nº</b>           | <b>Percentagem (%)</b> |
| Sempre   | 25            | 10,8                   |                     |                        |
| Muitas vezes   | 90            | 38,8                   | 5                   | 31,3                   |
| Às vezes   | 70            | 30,2                   | 8                   | 50                     |
| Raramente  | 44            | 19                     | 3                   | 18,8                   |
| Nunca  | 2             | 0,9                    |                     |                        |

*Quadro 13- Frequência de casos de indisciplina na escola na opinião dos alunos e funcionários*

| <b>Frequência de casos de indisciplina na sala de aula (professores)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Muitas vezes   | 10        | 40                     |
| Às vezes   | 13        | 52                     |
| Raramente  | 2         | 8                      |

*Quadro 14- Frequência de casos de indisciplina na sala de aula na opinião dos professores*

No que toca aos casos de indisciplina na turma, 33% referem que todas as semanas existem destes casos e 20% dos alunos referem que acontecem todos os dias.

Na sala de aula, a maioria dos professores (52%) refere que estes comportamentos se verificam às vezes e 40% referem que acontecem muitas vezes. Uma percentagem bem menor (8%) menciona que estes comportamentos são raros.

Relativamente aos casos de indisciplina na escola, 39% dos alunos referem que existem destes casos muitas vezes. Já os funcionários (50%) mencionam que estes casos acontecem às vezes na escola. Verificamos que tanto em sala de aula como fora desta, mas ainda no recinto escolar, que os casos de indisciplina são frequentes e perceptíveis por todos. Tal como referem Amado e Freire (2009, p.21) o que mais perturba nos comportamentos de indisciplina não são a sua gravidade mas sim a sua frequência ou recorrência.

#### 7.6. O que mais afeta a atividade diária dos professores

| <b>Fatores que mais afetam a atividade diária dos professores</b> |                  |          |                    |          |              |          |                       |          |                    |          |
|---|------------------|----------|--------------------|----------|--------------|----------|-----------------------|----------|--------------------|----------|
|   | <b>Não afeta</b> |          | <b>Afeta pouco</b> |          | <b>Afeta</b> |          | <b>Afeta bastante</b> |          | <b>Afeta muito</b> |          |
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b>        | <b>%</b> | <b>Nº</b>          | <b>%</b> | <b>Nº</b>    | <b>%</b> | <b>Nº</b>             | <b>%</b> | <b>Nº</b>          | <b>%</b> |
| Pouca motivação dos alunos  |                  |          | 1                  | 4        | 10           | 40       | 5                     | 20       | 9                  | 36       |
| Insucesso e abandono escolar                                      | 3                | 12       | 6                  | 24       | 6            | 24       | 7                     | 28       | 3                  | 12       |
| Programas extensos  |                  |          | 2                  | 8        | 5            | 20       | 13                    | 52       | 5                  | 20       |
| Dimensão das turmas   | 1                | 4        | 2                  | 8        | 3            | 12       | 6                     | 24       |                    |          |
| Falta de materiais didático-pedagógicos                           | 5                | 20       | 8                  | 32       | 5            | 20       | 6                     | 24       | 1                  | 4        |
| Deficiente relação pedagógica                                     | 3                | 12       | 4                  | 16       | 5            | 20       | 9                     | 36       | 4                  | 16       |

*Quadro 15- Fatores que mais afetam a atividade pedagógica dos professores*

Pela análise dos dados verificamos que a 36% dos professores o que mais afeta a sua atividade pedagógica diária é a pouca motivação dos alunos e 52%

referem que a mesma é bastante afetada pelos programas extensos. No mesmo grau, 36% referem a deficiente relação pedagógica. No sentido oposto, 20% dos professores referem que o que menos afeta a sua atividade diária é a falta de materiais pedagógicos. Um professor refere ainda que a sua atividade diária é afetada pela imaturidade e irresponsabilidade dos alunos.

#### 7.7. Comportamentos considerados mais graves e os mais frequentes

| <b>Comportamentos mais graves (professores)</b>      |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Falta de respeito pelos colegas e professores        | 4         | 16                     |
| Falta de respeito pelos colegas                      | 2         | 8                      |
| Falta de respeito pelos professores                  | 4         | 16                     |
| Falta de valores                                     | 2         | 8                      |
| Violência física e verbal                            | 5         | 20                     |
| Desconcentração                                      | 2         | 8                      |
| Falta de acompanhamento dos encarregados de educação | 1         | 4                      |

*Quadro 16- Os comportamentos de indisciplina que os professores consideram de maior gravidade*

| <b>Comportamentos mais graves (alunos)</b>                 |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Agressões verbais entre alunos                             | 32        | 13,8                   |
| Furtos   | 11        | 4,7                    |
| Agressões verbais entre alunos e professores               | 4         | 1,7                    |
| Agressões verbais aos professores                          | 2         | 0,9                    |
| Agressões físicas entre alunos                             | 13        | 5,6                    |
| Agressões físicas entre alunos e professores               | 9         | 3,9                    |
| Agressões físicas aos professores                          | 6         | 2,6                    |
| Agressões físicas e verbais entre alunos                   | 21        | 9,1                    |
| Agressões físicas e verbais entre professores e alunos     | 12        | 5,2                    |
| Recusa do cumprimento das tarefas propostas pelo professor | 23        | 9,9                    |
| Conversas paralelas  | 14        | 6                      |
| Falta de pontualidade                                      | 5         | 2,2                    |
| Brigas entre alunos  | 24        | 10,3                   |
| Falta de empenho   | 1         | 0,4                    |
| Agressões físicas e verbais aos professores e aos colegas  | 36        | 15,5                   |
| Danificação do material e equipamento escolar              | 3         | 1,3                    |

*Quadro 17- Os comportamentos de indisciplina que os alunos consideram de maior gravidade*

Relativamente aos comportamentos mais graves para os professores, 20% consideram a violência física e verbal e 16% a falta de respeito pelos professores e colegas.

Para 16% dos alunos os comportamentos mais graves são as agressões físicas e verbais aos professores e aos colegas, seguindo-se as agressões verbais entre alunos (14%) e as brigas entre os mesmos (10%).

Podemos assim verificar que, tanto os professores como os alunos, dão maior importância às ações que comportam agressões, tal como é comprovado por Rego & Caldeira (1998), quando referem que as situações mais graves são as que contêm um elemento de agressividade, especialmente se direcionado ao professor. Amado & Freire (2009, p. 22), tendo em conta um estudo de Rosado & Januário (1999), referem também que os comportamentos dirigidos aos professores e que ponham em causa a sua autoridade são entendidos como muito “mais graves”, ao passo que os comportamentos “dirigidos às atividades” são menos graves. Consideram também muito graves as agressões físicas, o que já não se verifica com as agressões verbais.

| <b>Comportamentos de indisciplina mais frequentes (alunos)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Brigas entre alunos  | 115       | 49,6                   |
| Agressões entre alunos   | 48        | 20,7                   |
| Agressões verbais aos alunos                                   | 131       | 56,5                   |
| Agressões físicas aos professores e ao próprio colega          | 19        | 8,2                    |
| Falta de pontualidade  | 170       | 73,3                   |
| Recusa do cumprimento dos trabalhos propostos pelo professor   | 146       | 62,9                   |
| Danificação dos materiais e equipamentos escolares             | 58        | 25,0                   |
| Conversas paralelas durante as aulas                           | 186       | 80,2                   |
| Furtos   | 19        | 8,2                    |

*Quadro 18- Comportamentos que ocorrem com mais frequência na opinião dos alunos*

Os comportamentos referidos pelos alunos como mais frequentes nas aulas são as conversas paralelas, a falta de pontualidade e ainda, a recusa do cumprimento dos trabalhos propostos pelo professor (80%, 73% e 63%, respetivamente). Confirmado por Fonseca & Veiga (2007), que ao estudarem os comportamentos disruptivos de alunos de vários países, concluíram que os alunos portugueses aparecem como os menos pontuais e os mais faladores nas aulas.

Os comportamentos que ocorrem com menos frequência são os furtos e as agressões físicas aos professores e ao próprio colega, ambos com uma percentagem de 8%.

Através da análise dos dois quadros anteriores podemos aferir que os comportamentos que os alunos consideram mais graves não são aqueles que acontecem mais frequentemente na sala de aula.

7.8. Estratégias utilizadas pelos professores, funcionários e pela escola na resolução dos casos de indisciplina

| <b>Estratégias utilizadas para resolução dos casos de indisciplina (funcionários)</b> |              |          |                  |          |                 |          |                     |          |               |          |
|---|--------------|----------|------------------|----------|-----------------|----------|---------------------|----------|---------------|----------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nunca</b> |          | <b>Raramente</b> |          | <b>Às vezes</b> |          | <b>Muitas vezes</b> |          | <b>Sempre</b> |          |
|   | <b>Nº</b>    | <b>%</b> | <b>Nº</b>        | <b>%</b> | <b>Nº</b>       | <b>%</b> | <b>Nº</b>           | <b>%</b> | <b>Nº</b>     | <b>%</b> |
| Conversação com o aluno no momento da infração  |              |          | 1                | 6,3      | 3               | 18,8     | 4                   | 25       | 8             | 50       |
| Advertência pública   |              |          | 8                | 50       | 7               | 43,8     | 1                   | 6,3      |               |          |
| Participação ao diretor de turma  |              |          | 5                | 31,3     | 4               | 25       | 3                   | 18,8     | 4             | 25       |
| Participação ao encarregado de educação   | 7            | 43,8     | 1                | 6,3      | 5               | 31,3     | 2                   | 12,5     | 1             | 6,3      |
| Participação ao conselho diretivo   | 1            | 6,3      | 2                | 12,5     | 3               | 18,8     | 6                   | 37,5     | 4             | 25       |
| Ignora  | 13           | 81,3     | 2                | 12,5     |                 |          | 1                   | 6,3      |               |          |

Quadro 19- Estratégias utilizadas pelos funcionários na resolução dos casos de indisciplina

| <b>Estratégias utilizadas para resolução dos casos de indisciplina (professores)</b> |              |          |                  |          |                 |          |                     |          |               |          |
|--|--------------|----------|------------------|----------|-----------------|----------|---------------------|----------|---------------|----------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nunca</b> |          | <b>Raramente</b> |          | <b>Às vezes</b> |          | <b>Muitas vezes</b> |          | <b>Sempre</b> |          |
|  | <b>Nº</b>    | <b>%</b> | <b>Nº</b>        | <b>%</b> | <b>Nº</b>       | <b>%</b> | <b>Nº</b>           | <b>%</b> | <b>Nº</b>     | <b>%</b> |
| Conversação com o aluno no momento da infração                                       | 1            | 4        |                  |          | 2               | 8        | 10                  | 40       | 12            | 48       |
| Advertência pública  |              |          | 5                | 20       | 9               | 36       | 8                   | 32       | 3             | 12       |
| Aguarda o fim da aula e conversa com o aluno sozinho                                 |              |          | 1                | 4        | 7               | 28       | 12                  | 48       | 5             | 20       |

|   |    |    |    |    |    |    |   |    |   |    |
|---|----|----|----|----|----|----|---|----|---|----|
| Participação ao diretor de turma        |    |    | 6  | 24 | 6  | 24 | 4 | 16 | 9 | 36 |
| Participação ao encarregado de educação | 5  | 20 | 5  | 20 | 8  | 32 | 2 | 8  | 5 | 20 |
| Participação ao conselho diretivo       | 7  | 28 | 11 | 44 | 5  | 20 | 1 | 4  | 1 | 4  |
| Ordem de saída da sala de aula          |    |    | 9  | 36 | 10 | 40 | 2 | 8  | 3 | 12 |
| Ignora                                  | 16 | 64 | 6  | 24 | 3  | 12 |   |    |   |    |

Quadro 20- Estratégias utilizadas pelos professores na resolução dos casos de indisciplina

As estratégias para a resolução dos comportamentos de indisciplina que os funcionários utilizam sempre passam por conversar com o aluno no momento da infração e participar ao diretor de turma (50% e 25%, respetivamente). 38% dos funcionários optam muitas vezes participar à direção da escola e 44% optam por às vezes advertir publicamente o aluno. A grande maioria (81%) nunca ignora o comportamento.

No que diz respeito às estratégias utilizadas pelos professores, 48% conversam sempre com o aluno no momento da infração e 36% participam sempre ao diretor de turma. 48% dos professores optam por muitas vezes falar com o aluno sozinho no final da aula e 40% optam por às vezes dar ordem de saída da sala de aula, assim como 32% optam por às vezes participar ao encarregado de educação. A maioria dos professores (64%) nunca ignora um comportamento de indisciplina.

Verificamos que os funcionários e os professores optam por primeiramente resolver eles a situação conversando com o aluno, e noutras situações dirigem-se aos órgãos superiores (diretor de turma e direção da escola) participando a situação.

| <b>Estratégias utilizadas para resolução dos casos de indisciplina (escola)</b> |                     |          |                    |          |
|---|---------------------|----------|--------------------|----------|
| <b>Opções</b>   | <b>Funcionários</b> |          | <b>Professores</b> |          |
|   | <b>Nº</b>           | <b>%</b> | <b>Nº</b>          | <b>%</b> |
| Palestras   | 9                   | 56,3     | 14                 | 56       |
| Campanhas de sensibilização   | 8                   | 50       | 5                  | 20       |
| Contrato/negociação   | 2                   | 12,5     | 8                  | 32       |
| Acompanhamento do aluno por um tutor  | 1                   | 6,3      | 7                  | 28       |
| Encaminhamento do aluno para o serviço de psicologia                            | 8                   | 50       | 19                 | 76       |

Quadro 21- Estratégias utilizadas pela escola para resolver/minimizar os casos de indisciplina na opinião dos professores e funcionários

Através das respostas dos funcionários e dos professores acerca das estratégias utilizadas pela escola em relação ao tema da indisciplina, estes referem como mais frequentes a realização de palestras, o encaminhamento do aluno para o serviço de psicologia e as campanhas de sensibilização.

7.9. Incapacidade dos professores e funcionários em resolver ou minimizar os problemas disciplinares

| <b>Incapacidade de resolver ou minimizar problemas disciplinares (funcionários)</b> |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Sempre  | 1         | 6,3                    |
| Muitas vezes  | 4         | 25                     |
| Às vezes  | 2         | 12,5                   |
| Raramente   | 7         | 43,8                   |
| Nunca   | 2         | 12,5                   |

*Quadro 22- Incapacidade dos funcionários em resolver/minimizar situações de indisciplina*

| <b>Incapacidade de resolver ou minimizar problemas disciplinares (professores)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Muitas vezes   | 7         | 28                     |
| Às vezes   | 11        | 44                     |
| Raramente  | 6         | 24                     |
| Nunca  | 1         | 4                      |

*Quadro 23- Incapacidade dos professores em resolver/minimizar situações de indisciplina*

Os funcionários quando atuam perante os casos de indisciplina, 44% raramente se sentem incapazes de o fazer mediante as estratégias que utilizam. No entanto, 25% dos funcionários referem que se sentem incapazes de resolver estas situações muitas vezes. Já relativamente aos professores, 44% referem que se sentem às vezes incapazes e 28% muitas vezes. Através da análise dos dados verificamos que já se torna frequente tanto os funcionários como os professores, não conseguirem resolver as situações com as quais se deparam, e que as estratégias utilizadas já não estão a surtir efeito.

| <b>Que tipo de ajuda procuram os professores para resolução dos casos de indisciplina</b> |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Solicitando a ajuda/opinião de outros professores   | 15        | 60                     |
| Solicitando a ajuda/opinião do diretor de turma   | 18        | 72                     |
| Solicitando a ajuda/opinião da direção da escola  | 8         | 32                     |
| Pesquisando bibliografia sobre o assunto  | 6         | 24                     |
| Desenvolver estratégias para situações idênticas  | 2         | 8                      |

*Quadro 24- A quem recorrem os professores quando se sentem incapazes de resolver situações de indisciplina*

Quando os professores se sentem incapazes de resolver as situações de indisciplina, de uma maneira geral, procuram a ajuda de outros colegas/órgãos da escola para tentar resolver as situações, sendo que 72% solicitam a ajuda/opinião do diretor de turma e 60% recorrem a outros professores.

#### 7.10. Formação dos professores em controlo disciplinar

| <b>Professores</b>                                 |           |                        |   |                        |
|--|-----------|------------------------|---|------------------------|
| <b>Formação específica em controlo disciplinar</b> |           |                        | <b>Participação em ações de formação sobre a dimensão disciplina e respetivo controlo</b> |                        |
| <b>Opções</b>                                      | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> | <b>Nº</b>   | <b>Percentagem (%)</b> |
| Sim  | 11        | 44                     | 12  | 48                     |
| Não  | 14        | 56                     | 13  | 52                     |

*Quadro 25- Formação dos professores em controlo disciplinar*

A partir da análise do quadro podemos observar que a maioria dos professores, 56%, nunca teve formação em controlo disciplinar.

Em relação à participação em ações de formação sobre a dimensão disciplina e respetivo controlo, sensivelmente metade dos professores (52%) também nunca teve uma participação neste tipo de ação de formação. Rego (1996) considera fundamental a formação adequada de professores direcionada para a aquisição de competências de gestão da sala de aula, na medida em que pode ser uma ferramenta importante para solucionar esses problemas indisciplinares.



- 7.11. Medidas tomadas em situações de indisciplina e as que poderiam ser adotadas na opinião dos alunos

| <b>Medidas tomadas em situações de indisciplina (alunos)</b>           |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Conversar com os alunos  | 198       | 85,3                   |
| Aconselhamento dos alunos  | 91        | 39,2                   |
| Aplicação de punições (suspensões) aos alunos                          | 101       | 43,5                   |
| Promoção de atividades extracurriculares com a participação dos alunos | 21        | 9,1                    |
| Expulsão do aluno da escola  | 25        | 10,8                   |
| Procura de alternativa para a ocupação dos tempos livres               | 20        | 8,6                    |

*Quadro 26- Medidas que são tomadas para resolução de casos de indisciplina na opinião dos alunos*

A medida que a maioria dos alunos (85%) refere que é tomada diz respeito às conversas com os alunos e 44% referem que são aplicadas punições (suspensões) aos mesmos. Como medidas menos tomadas e apenas referida por 9% dos alunos está a procura de alternativa para a ocupação dos tempos livres.

| <b>Medidas que poderiam ser adotadas para resolução dos casos de indisciplina (alunos)</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Diálogo regular entre alunos e diretor de turma  | 7         | 3                      |
| Expulsão dos alunos da escola  | 8         | 3,4                    |
| Suspensão dos alunos da escola   | 7         | 3                      |
| Realização de tarefas de limpeza, jardinagem, apoio na biblioteca                          | 30        | 12,9                   |
| Perceber o que levou o aluno àquele ato  | 8         | 3,4                    |
| Falta disciplinar  | 2         | 0,9                    |
| Acompanhamento psicológico   | 14        | 6                      |
| Mudar o aluno de turma ou de escola  | 6         | 2,6                    |
| Palestras sobre educação para os pais  | 1         | 0,4                    |
| Castigos mais severos  | 11        | 4,7                    |
| Realização de trabalhos extra para avaliação   | 1         | 0,4                    |
| Motivar os alunos/ atividades do seu interesse   | 8         | 3,4                    |
| Maior atuação e coerência nos castigos aplicados   | 7         | 3                      |
| Diálogo entre alunos, encarregado de educação e direção                                    | 10        | 4,3                    |
| Aulas mais atrativas   | 7         | 3                      |
| Mudança da postura do professor  | 2         | 0,9                    |
| Pais observarem o comportamento dos seus filhos  | 3         | 1,3                    |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| Existência de uma disciplina para resolver os casos da turma | 2 | 0,9 |
| Atividades para ocupação dos tempos livres                   | 2 | 0,9 |
| Educação em casa   | 5 | 2,2 |

Quadro 27- Medidas a adotar para resolver os casos de indisciplina na opinião dos alunos

Os alunos sugerem algumas medidas que poderiam ser tomadas e a mais frequente, referida por 13% dos alunos, foi a atribuição de tarefas de cariz comunitário aos mesmos, como jardinagem, limpezas e auxílio noutras funções na escola, seguindo-se o acompanhamento psicológico referido por 6%, castigos mais severos referido por 5% e por último, 4% dos alunos, referem que devia existir diálogo entre os alunos, encarregado de educação e a direção da escola.

#### 7.12. Estratégias utilizadas pelos professores e funcionários para construção da disciplina escolar

| <b>Estratégias utilizadas para construção da disciplina escolar (professores)</b> |              |          |                  |          |                 |          |                     |          |               |          |
|---|--------------|----------|------------------|----------|-----------------|----------|---------------------|----------|---------------|----------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nunca</b> |          | <b>Raramente</b> |          | <b>Às vezes</b> |          | <b>Muitas vezes</b> |          | <b>Sempre</b> |          |
|   | <b>Nº</b>    | <b>%</b> | <b>Nº</b>        | <b>%</b> | <b>Nº</b>       | <b>%</b> | <b>Nº</b>           | <b>%</b> | <b>Nº</b>     | <b>%</b> |
| Referir claramente as regras da sala de aula                                      |              |          |                  |          | 2               | 8        | 7                   | 28       | 16            | 64       |
| Conversar com os alunos acerca do comportamento                                   |              |          |                  |          | 1               | 4        | 14                  | 56       | 10            | 40       |
| Conversar com o aluno indisciplinado no final da aula                             |              |          |                  |          | 4               | 16       | 14                  | 56       | 7             | 28       |
| Trocar os lugares   | 1            | 4        | 1                | 4        | 11              | 44       | 9                   | 36       | 3             | 12       |
| Evidenciar que quem manda é o professor   | 2            | 8        | 3                | 12       | 8               | 32       | 4                   | 16       | 8             | 32       |
| Repreender diretamente o aluno indisciplinado                                     |              |          | 1                | 4        | 11              | 44       | 9                   | 36       | 4             | 16       |
| Ameaçar o aluno indisciplinado  | 8            | 32       | 10               | 40       | 4               | 16       | 1                   | 4        | 2             | 8        |
| Elogiar o aluno no momento de um comportamento adequado                           |              |          | 1                | 4        | 2               | 8        | 10                  | 40       | 12            | 48       |
| Repensar metodologias   |              |          | 1                | 4        | 4               | 16       | 11                  | 44       | 9             | 36       |

|  |  |  |  |  |   |    |   |    |    |    |
|--|--|--|--|--|---|----|---|----|----|----|
| Apostar na qualidade da relação pedagógica |  |  |  |  | 3 | 12 | 6 | 24 | 16 | 64 |
|--|--|--|--|--|---|----|---|----|----|----|

Quadro 28- Estratégias utilizadas pelos professores para construção da disciplina escolar

Quanto às estratégias utilizadas pelos professores em prol da construção da disciplina, as mais utilizadas e referidas por 64% destes, são a referência clara das regras da sala de aula e também a aposta na qualidade da relação pedagógica. 48% dos professores utilizam a estratégia de elogiar sempre o aluno no momento de um comportamento adequado e 56% têm muitas vezes conversas com os alunos acerca do comportamento, sendo que a mesma percentagem de professores opta também por muitas vezes conversar com o aluno indisciplinado no final da aula. Ainda com a menção de muitas vezes, 44% afirmam repensar metodologias. O comportamento menos utilizado pelos professores (32%) é a ameaçado aluno indisciplinado.

| Estratégias utilizadas para construção da disciplina escolar (funcionários) |       |    |           |      |          |      |              |      |        |      |
|---|-------|----|-----------|------|----------|------|--------------|------|--------|------|
| Opções  | Nunca |    | Raramente |      | Às vezes |      | Muitas vezes |      | Sempre |      |
|   | Nº    | %  | Nº        | %    | Nº       | %    | Nº           | %    | Nº     | %    |
| Conversar com os alunos acerca do comportamento                             |       |    | 1         | 6,3  | 3        | 18,8 | 6            | 37,5 | 6      | 37,5 |
| Repreender diretamente o aluno indisciplinado                               |       |    | 3         | 18,8 | 5        | 31,3 | 5            | 31,3 | 3      | 18,8 |
| Ameaçar o aluno indisciplinado  | 8     | 50 | 5         | 31,3 | 3        | 18,8 |              |      |        |      |
| Elogiar o aluno no momento de um comportamento adequado                     |       |    | 2         | 12,5 | 1        | 6,3  | 6            | 37,5 | 7      | 43,8 |

Quadro 29- Estratégias utilizadas pelos funcionários para construção da disciplina escolar

Relativamente às estratégias utilizadas pelos funcionários para a construção da disciplina escolar, 44% optam por elogiar sempre o aluno no momento de um comportamento adequado e 39% afirmam optar sempre por conversar com os alunos acerca do comportamento. Destes atores, 31% optam por muitas vezes repreender

diretamente o aluno indisciplinado. O comportamento menos utilizado pelos funcionários (50%) é a ameaçado aluno indisciplinado.

Slavin (2006) propõe estratégias comportamentais para que os professores consigam gerir comportamentos inadequados, como é o caso do princípio da menor intervenção, a exaltação de comportamentos adequados e de alunos, os lembretes verbais e os lembretes repetitivos. Posto isto, verificamos que tanto os funcionários como os professores têm alguns destes comportamentos como o facto de elogiarem os alunos. Alguns dos outros comportamentos mencionados pelo autor poderão ser outras estratégias a adotar pelos professores e funcionários.

7.13. Importância dos pais/encarregados de educação na construção da disciplina escolar

| <b>Importância dos pais/EE na construção da disciplina escolar</b> |           |                        |
|--|-----------|------------------------|
| <b>Grupos</b>  | <b>Nº</b> | <b>Percentagem (%)</b> |
| Funcionários   | 16        | 100                    |
| Professores  | 25        | 100                    |

*Quadro 30- Importância dos pais/EE para construção da disciplina escolar*

No que diz respeito à participação, envolvimento e comunicação dos pais/ encarregados de educação para a construção da disciplina escolar, todos os professores e funcionários concordam que é fundamental essa mesma intervenção/interação para que os casos de indisciplina sejam reduzidos na escola. Amado & Freire (2009, p. 109) referem também a importância de uma política de participação e envolvimento dos pais e dos professores afirmando que “Uma cooperação forte entre a escola e a família é absolutamente desejável para que os problemas de indisciplina, em geral, e de agressão e vitimização, em particular, sejam efetivamente afrontados.” Acrescentam ainda que os comportamentos de indisciplina dos alunos podem estar relacionados com a dinâmica afetiva do agregado familiar e de desarticulação entre objetivo, valores e práticas dos dois subsistemas, escola e família.

7.14. Importância atribuída à relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem

| <b>Importância atribuída à relação pedagógica no processo E/A</b> |           |                        |
|---|-----------|------------------------|
| <b>Opções</b>   | <b>Nº</b> | <b>Porcentagem (%)</b> |
| Fundamental   | 21        | 84                     |
| Importante  | 4         | 16                     |

*Quadro 31- Importância da relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem*

A grande maioria dos professores (84%) considera fundamental a relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem e 16% não desvalorizam esta relação considerando-a importante. Estrela (1986), atribui à relação pedagógica uma extrema importância no âmbito dos comportamentos apropriados. No mesmo sentido, Carita & Fernandes (1997) referem que a organização e gestão de sala de aula, investindo na dimensão relacional entre as pessoas, através da criação e manutenção do clima afetivo do grupo, representa uma atuação para evitar e/ou diminuir os comportamentos de indisciplina.

## **8. Conclusões do estudo**

Os resultados deste estudo permitem-nos verificar, primeiro que tudo, que a percepção de indisciplina para os professores, alunos e funcionários, é entendida da mesma forma e definem-na como o incumprimento das regras estabelecidas pela escola/sala de aula. Assim, verificamos que neste contexto os seus intervenientes regem-se pelo mesmo conceito. Posto isto, importa saber qual a origem destes comportamentos tendo em consideração que a indisciplina está associada às ações dos alunos. Os resultados do estudo indicam-nos ainda outras particularidades sobre este fenómeno escolar, como a forma de atuação dos vários atores perante estas situações assim como as suas dificuldades, a evolução da indisciplina entre outras.

Após a análise de todos os dados é notório que não estão a ser atendidas as necessidades e interesses dos alunos, isto é, a escola/professores não estão a oferecer aos alunos aquilo que estes querem ou por assim dizer, não estão a utilizar estratégias e métodos que os motivem. Tal como refere Camões "mudam-se os tempos, mudam-se as vontades", ou seja, os alunos de hoje necessitam que sejam

mobilizadas estratégias e metodologias inovadoras, tal como é referido pelos professores como estratégia de construção da disciplina, com o intuito de os motivar e promover as suas aprendizagens. Desta forma, os comportamentos de indisciplina surgem como forma de “boicote” àquilo que lhes está a ser oferecido na escola/sala de aula, portanto, é a forma que os alunos utilizam para demonstrar o seu desagrado e descontentamento. Corroborando com isto, Amado & Freire (2009, p.56) referem que a indisciplina, pelo menos na sala de aula, é uma mensagem dos alunos enviada ao professor, ou seja, é uma manifestação de modo a pressionar o professor a criar situações mais favoráveis e do agrado destes. Os alunos não estão satisfeitos com as aulas em termos da forma como são lecionadas, nem com os conteúdos e por vezes com a postura dos professores. Assim sendo, tem de ser privilegiada a relação pedagógica, tal como é referida a sua importância pelos professores, de modo a que se invista num bom clima de aula e por sua vez, num ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem, para que os alunos passem a valorizar mais o conhecimento académico. Para além disto, é ainda de apontar que não é somente na sala de aula que estão os problemas, mas também são promovidos pela escola aquando da constituição de turmas com elevado número de alunos, quando não promovem um clima atrativo e quando se verifica ineficiência das punições aplicadas aos alunos. Ainda relacionado com o contexto educativo, podemos mencionar a má política educativa tendo em conta a extensão dos programas e o alargamento da escolaridade obrigatória.

A indisciplina não está apenas relacionada com o contexto educativo e por isso, tanto os funcionários como os professores referem-se à desestruturação familiar como uma causa desses comportamentos. Pode ainda ser mencionada a influência do grupo de pares no que diz respeito à indisciplina e desta forma, como mencionam Amado & Freire (2009, p.84), os alunos quando se envolvem em conflitos uns com os outros não têm como intenção perturbar o funcionamento da aula, destabilizar o professor ou quebrar as regras da escola, mas têm como objetivo “resolver” os problemas entre eles. Assim, para que se combatam estes comportamentos há que ter consciência de que podem surgir por diversos motivos e atuar na raiz dos mesmos, levando à sua diminuição.

Neste contexto em concreto, os comportamentos de indisciplina que acontecem mais frequentemente não são aqueles que os vários atores do contexto educativo consideram mais graves.

Uma vez que professores e funcionários perspetivam a evolução da indisciplina no sentido do seu aumento, o que se verifica pela frequência de situações de indisciplina tanto na sala de aula fora desta, isto é, no recinto escolar, há necessidade também de munir os atores do contexto educativo (professores e funcionários) de estratégias capazes de fazer frente às situações, pois revelam que por vezes já não são capazes de o fazer. Aliado a isto verifica-se a necessidade de se investir na formação específica em controlo disciplinar. Para além das estratégias de intervenção há também que valorizar estratégias de construção disciplinar. Como já referido, é importante apostar na qualidade da relação pedagógica, envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar dos alunos e repensar metodologias.

Em suma, conhecida a origem dos comportamentos de indisciplina na opinião dos vários atores do contexto educativo, há que desenvolver estratégias tendo em conta, nomeadamente, as referidas pelos alunos, de modo a desenvolver as estratégias adequadas de intervenção e fazê-las incluir no próprio projeto educativo do agrupamento de escolas, com o intuito de fazer face a esses comportamentos, pois só assim serão criados ambientes que permitam e facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Como afirmam Freire & Amado (2009, p.142) citando Tattum e Tattum (1997:78), deve ser construído um normativo que expresse positivamente os padrões de comportamento e as expectativas da escola, e posteriormente discriminar os comportamentos não tolerados e consequências para aqueles que persistem em violar as regras. Amado & Freire (1999, p.142) acrescentam ainda que “esse documento deve ser elaborado com a colaboração de professores e de alunos e ser divulgado junto dos pais para que também a sua colaboração e implicação no plano possa ser garantida.” Assim sendo, há que desenvolver estratégias de intervenção eficazes e estabelecer a comunicação entre todos os intervenientes do contexto escolar assim como com os pais/encarregados de educação.

## **9. Limitações e recomendações**

O questionário aplicado poderia contemplar uma questão relativamente ao género, ou seja, questionar sobre o facto de se os comportamentos de indisciplina ocorrem mais frequentemente em rapazes ou em raparigas. No entanto, para obter essa resposta, poder-se-á perguntar junto da direção da escola sobre as queixas e processos que têm sido tratados, sabendo assim os episódios de indisciplina que já aconteceram este ano letivo bem como o género dos protagonistas. Como complemento aos questionários aplicados e para ir ainda mais além na obtenção de informações, poder-se-á também questionar os pais/encarregados de educação, entrevistar alunos com comportamentos de indisciplina e ainda, diretores de turma e/ou membros da direção no sentido de nos expressarem situações mais concretas relativamente a estas situações de indisciplina.

Quanto à linha de investigação pensamos que este estudo, de carácter exploratório, a validou de forma inequívoca dado a pertinência do tema e os resultados obtidos, pelo que recomendamos o seu prosseguimento, devendo avançar-se o para a validação dos três questionários.



## CONCLUSÃO

Antes do início do estágio eram muitos os medos e inseguranças que me acompanhavam por recear não conseguir cumprir a principal função do professor que é fazer aprender os seus alunos. Nem sempre foi fácil conseguir lidar com todas as situações mas o facto de ter sempre persistido e nunca desistido das mesmas, fez-me sempre correr atrás desse objetivo que eram as aprendizagens dos alunos, proporcionando-lhes aulas com qualidade. Desta forma, foi sempre minha intenção fazer mais e melhor, oferecendo novas experiências aos alunos.

Foi neste ano que pude constatar a complexidade do trabalho de um professor, sendo que tem sempre de estar pronto e apto para proceder aos reajustes necessários nas suas aulas consoante o contexto se apresente, sem descurar dos objetivos da aula.

Durante o estágio tive sempre em conta os alunos mais concretamente o seu processo de ensino-aprendizagem, e aquando do planeamento, realização e avaliação mantive sempre o foco nas suas características de modo a trabalhar de acordo com as suas necessidades, e assim permitir aos alunos realizar as aprendizagens devidas com o intuito de alcançarem os objetivos inicialmente definidos. Aliado a todo o processo considerando as necessidades dos alunos, foi também preocupação realizar ao mesmo tempo tarefas e atividades do seu agrado, para que se identificassem com as aulas e se mantivessem motivados. Percebi então que é fundamental trabalharmos para os alunos que temos à nossa frente e a par disso, proporcionar um clima de aula positivo mantendo uma postura de exigência e ao mesmo tempo de justiça perante todos, que se faz notar no empenho e motivação dos alunos.



## BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, N. (2010). *Prática Pedagógica Supervisionada 2010: Percursos e Balanços*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Amado, J. S. (1999). *Indisciplina na sala de aula: regras, tarefas e relação pedagógica*. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1 (III), 53-72.
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) Indisciplina(s) na escola - compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Amado, J. & Freire, I. (2002), Carita, A. & Fernandes, G. (1997), Estrela, M. T. (1992). (In)disciplina na aula. [Uma revisão bibliográfica de autores portugueses]. *Revista Lusófona de Educação*, 193-198.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa;
- Bento, J., Garcia, R., & Graça, A. (1999) *Contextos da pedagogia do desporto*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Desporto.
- Caetano, A. (1997). *Dilemas dos Professores*. In Estrela, M., *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- Carreira da Costa, F. (1998). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física – Estudo das Condições e Fatores de Ensino Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa.
- Decreto – Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro.

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro.

Díaz Aguado, M. J. (2001). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión*. Madrid: Instituto de la Juventud.

Estrela, M. T. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica

Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.

Estrela, M. T. (1991). Investigação sobre a disciplina/indisciplina na aula e formação de professores. *Inovação*, 1, vol.4, 29-48.

Estrela, M. T. (1996). Prevenção da indisciplina e formação de professores. *Noésis* (janeiro/março), pp. 34-36.

Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Fonseca, I., & Veiga H. F (2007). Violência escolar e bullying em países europeus. In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do IX Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía* (p. 107-118). Universidad da Coruña: *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*.

Freitas, L. (2012) *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas junto da turma do 8º A no ano lectivo de 2011/2012*. Relatório Final de Estágio. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Mendes, F. (1995). Os comportamentos de indisciplina dos alunos em função do tipo de objectivos e da matéria de ensino. *LUDENS*, 15 (3), 49-55.

Rosado, A. (1990). A disciplina nas Classes de Educação Física. *Horizonte*, 7 (38), 47-55.

Slavin, R. E. (2006). *Educational Psychology: theory and practice*. Boston: Pearson.

Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza*. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Henriques, A. (2016, 10 de março). <http://www.comregras.com/1o-estudo-sobre-indisciplina-em-portugal-com-dados-das-escolas/>. Consultado em maio 15, 2016 às 20:41.

Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais* (3ª Edição). Coimbra: Almedina.



## ANEXOS

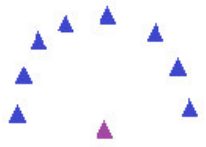
### ANEXO 1- Exemplo de um plano de aula

| PLANO DE AULA   |                               |   |                                  |             |
|---|-------------------------------|---|----------------------------------|-------------|
| Ano/Turma: 12ºD   | Data: 29/02/2016              | Hora: 8:30h – 10:10h  | Duração: 100'                    | Período: 2º |
| Local: Exterior 2   | Aula nº 60 e 61               | Nº Alunos Previsto:<br>30   | Aula UD Nº 7/8 de um total de 10 |             |
| Unidade Didática: Andebol   | Função Didática: Consolidação | Prof. Estagiária:<br>Susana Nicolau   | Prof. Orientadora: Olga Fonseca  |             |
| Objetivo(s) da aula: consolidar o passe de ombro, o drible, o remate na passada e em suspensão; exercitar situação de superioridade numérica 3x2; aplicar os conteúdos abordados em situação de jogo 7x7. |                               | Recursos Materiais: 14 bolas de andebol; 8 coletes verdes; 8 coletes vermelhos; 5 coletes azuis; cones; bola de voleibol. |                                  |             |
| Sumário: Andebol: situação de 3x2; jogo 7x7.  |                               |   |                                  |             |

| Tempo             |     | OBJETIVOS ESPECÍFICOS   | CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO   | COMPONENTES CRÍTICAS   | ESTRATÉGIAS/ ESTILOS DE ENSINO                                | CRITÉRIOS DE ÊXITO   |
|-------------------|-----|---|--|--|---|--|
| T                 | P   | PARTE INICIAL   |  |  |   |  |
| 8:30              | 7'  | - Equipar.  | Ao toque, os alunos dirigem-se para os respetivos balneários.  | - Os alunos equipam-se devidamente e apresentam-se junto da professora no tempo previsto.  |   |  |
| 8:37              | 5'  | - Apresentar os objetivos da aula.  | Os alunos estão de frente para a professora.   | - Os alunos estão atentos à mensagem da professora.  | - Alunos posicionam-se em meia-lua.                           |  |
| PARTE FUNDAMENTAL |     |   |  |  |   |  |
| 8:42              | 20' | - Preparar o organismo para o exercício físico;<br>- Contactar com a bola;<br>- Passe ombro;<br>- Recepção. | <p><b>Organização:</b> 6 equipas de 5 elementos, cada duas equipas num espaço delimitado. Cada equipa realiza passes de ombro entre si e o objetivo é realizar 10 passes consecutivos sem que a bola caia no solo, obtendo assim 1 ponto.</p> <p><b>Variante:</b> a equipa realiza passes entre si e o objetivo é colocar a bola para lá da respetiva linha, obtendo assim 1 ponto.</p> <p>- Em ambas as tarefas não pode haver drible nem mais de 3 passos com a bola na mão.</p> | <p>Passe de ombro: MI à frente do lado contrário ao MS executor; armar o MS do lado executor com o cotovelo acima do plano do ombro e a bola acima da cabeça; braço e antebraço devem fazer um ângulo de 90°; durante a armação do MS, o tronco realiza uma torção, de modo a que o ombro contrário fique voltado na direção do lançamento; a bola é lançada havendo uma extensão do MS armado e rotação do tronco para o lado contrário com uma ligeira inclinação à frente; o pulso e os dedos executam uma flexão final, direcionando a bola.</p> <p>Marcação individual: realizar defesa ao portador da bola posicionando-se à frente deste.</p> | - Ensino por tarefa;<br><br>- Ensino por produção divergente. | - Os alunos realizam o passe cumprindo as suas componentes críticas;<br>- Os alunos desmarcam-se criando linhas de passe ao portador da bola;<br>- Os alunos intersejam a bola;<br>- Os alunos cumprem as regras estabelecidas para obter o ponto. |
| 9:10'             | 30' | - Jogo 7x7: aplicar os conteúdos abordados;<br>- Jogo de voleibol 6x6.                                      | <p><b>Organização:</b></p> <p>- Duas equipas de 8 elementos e duas equipas de 7 elementos.</p>   | <b>Passe de ombro e marcação individual</b><br>- componentes críticas descritas anteriormente.   | - Ensino por tarefa;<br><br>- Ensino por produção divergente. | - Os alunos tomam as opções mais adequadas consoante a   |


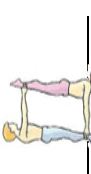
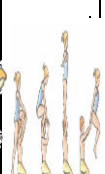




|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | <p>- No andebol, as equipas de 8 elementos ficam com um aluno de fora a rodar com os restantes colegas. No voleibol ficam com dois elementos de fora cada uma.</p> <p>- No voleibol, as equipas de 7 elementos ficam com um aluno de fora a rodar com os restantes colegas.</p> <p>- Duas equipas estão a jogar andebol e as outras duas voleibol, a meio da tarefa (15') trocam de campos.</p> | <p><b>Remate na passada:</b><br/>Cotovelo do braço armado num plano acima do ombro; Antebraço fletido fazendo um ângulo superior a 90º com o braço; Rotação do tronco para a direita (para um jogador destro); O pé de apoio oposto ao MS armado está avançado e virado para frente; Na parte final do remate o MS armado estende-se rapidamente acompanhando a bola (tronco faz rotação para a esquerda); Pulso e dedos executam uma flexão final propulsião e direcionando a bola. Para destros os apoios são: esquerdo, direito, esquerdo; para esquerdinos: direito, esquerdo, direito.</p> <p>Remate em suspensão: a progressão deve realizar-se à velocidade máxima, se possível, obliquamente em relação à trajetória prevista para o remate; Armar o MS e realizar a rotação do tronco semelhante às descritas para o remate em apoio; Chamada feita com o pé oposto ao MS armado; Elevação sustentada pela ação da perna livre que se eleva para o peito um pouco lateral e ligeiramente fletida a nível do joelho; O remate é executado depois de atingido o ponto mais elevado da trajetória do salto; Na fase final executa-se rotação e ligeira inclinação do corpo como no remate em apoio; Extensão completa do MS de remate e flexão do pulso; Recepção efetua-se sobre a perna de impulsão.</p> <p>Drible de progressão: a bola deve ser empurrada para a frente, obliquamente, de modo a coordenar a condução da bola e a velocidade de corrida; o "olhar" deve ser</p> | <p>situação do jogo;</p> <p>- Os alunos desmarcam-se para criar linhas de passe ao portador da bola;</p> <p>- Os alunos realizam marcação individual e tentam intersejar a bola.</p> |
|--|--|---|---|--|



|                    |     |  |   |  |   |  |
|--------------------|-----|--|---|--|---|--|
|                    |     |  |   | dirigido para o jogo e não para a bola.  |   |  |
| 9:40'              | 15' | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Superioridade numérica;</li> <li>- Passe de ombro;</li> <li>- Remate na passada;</li> <li>- Remate em suspensão.</li> </ul> | <p>Situação de 3x2 + 1.<br/> Organização: guarda-redes e dois defesas fixos. Os alunos saem em grupos de três de um lado do campo e progridem neste em passes entre si. O aluno que remata vai buscar a bola e regressam pelas laterais do campo.<br/> O guarda-redes e o defesa trocam ao sinal da professora.</p> | <p><b>Passe de ombro, drible e remate na passada</b> – componentes críticas descritas anteriormente.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensino por tarefa;</li> <li>- Ensino por produção divergente.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos realizam os gestos técnicos de forma correta;</li> <li>- Os defesas cortam linhas de passe e assim que a bola os passa, estes preparam-se para defender os próximos alunos;</li> <li>- Os atacantes criam linhas de passe e procuram os espaços livres para rematar.</li> </ul> |
| <b>PARTE FINAL</b> |     |  |   |  |   |  |
| 9:55               | 5'  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Balanço final da aula;</li> <li>- Questionamento;</li> <li>- Abordagem à próxima aula.</li> </ul>                           | <p>Os alunos estão em meia-lua, de frente para a professora.</p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos estão atentos à mensagem do professor;</li> <li>- Os alunos colocam as suas dúvidas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos estão todos no campo de visão da professora, dispostos em meia-lua, para garantir que estão atentos à sua mensagem.</li> </ul> |  |
| 10:00              | 10' | Alunos dirigem-se para o balneário.  |   |  |   |  |



**ANEXO 2-** Exemplo de uma grelha de avaliação diagnóstica

| Avaliação Diagnóstica Ginástica Acrobática |      |   |   |   |  |   |   |   |
|--|------|---|---|---|--|---|---|---|
| Turma: 12ºD                                |      |  |  |  |  |  |  |  |
| Nº   | Nome | Nível   |   |   |  |   |   |   |
| 2  |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 3  |      | E   |   |   |  |   |   |   |
| 4  |      | E   |   |   |  |   |   |   |
| 5  |      |   |   |   |  |   |   |   |
| 6  |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 7  |      |   |   |   |  | ED  | NE  |   |
| 8  |      |   |   |   |  |   |   |   |
| 9  |      |   |   |   |  | ED  | NE  |   |
| 10   |      |   |   |   |  | ED  | NE  |   |
| 11   |      |   |   |   |  | ED  | NE  |   |
| 12   |      | E   |   |   |  | ED  |   |   |
| 13   |      | E   |   |   |  |   | E   |   |
| 14   |      | E   |   |   |  |   |   | E   |
| 15   |      | E   |   |   |  |   |   | E   |
| 16   |      | E   |   |   |  |   |   | E   |
| 17   |      | E   |   |   |  |   |   |   |
| 18   |      | E   | E   |   |  |   |   |   |
| 19   |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 20   |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 21   |      |   |   |   |  | ED  | NE  |   |
| 22   |      |   |   |   |  |   |   |   |
| 23   |      | ED  |   |   |  |   |   |   |
| 24   |      | E   | E   |   |  |   |   |   |
| 25   |      | E   |   |   |  |   |   | E   |
| 26   |      |   |   |   |  |   |   |   |
| 27   |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 28   |      | E   | E   |   |  |   |   | E   |
| 29   |      | E   | E   |   |  |   |   | E   |
| 30   |      |   |   |   |  |   | E   | E   |
| 31   |      |   |   |   |  |   |   | E   |








### ANEXO 3- Exemplo de uma grelha de avaliação formativa

| 12ºD   | AVALIAÇÃO FORMATIVA GINÁSTICA ACROBÁTICA - Coreografia     |   |  |
|--------|--|---|--|
| Grupos | Cumprimento das exigências                                 | Harmonia e fluidez  | Observações  |
|        | - Ainda não estão cumpridas na totalidade.                 | - Atenção ao monte e desmonte das figuras e às transições.                        | - Coreografia orientada;<br>- Não apresentaram com música;<br>- Ainda a escolher a música.   |
|        | - Já selecionaram os elementos para cumprir as exigências. | - Não se verificou pois ainda não há interligação dos vários elementos e figuras. | - Coreografia pouco orientada;<br>- Apesar de escolhida, não apresentaram com música.  |
|        | - Exigências cumpridas.                                    | - Melhorar ligações entre os vários elementos e as figuras.                       | - Coreografia orientada e apresentada com música;<br>- Nota-se cuidado em realizar a coreografia na música.  |
|        | - Exigências cumpridas.                                    | - Melhorar ligações entre os vários elementos e as figuras.                       | - Apesar de escolhida, não apresentaram com música;<br>- O grupo sofreu a troca de um elemento e tiveram de adaptar a coreografia que já tinham realizado. |
|        | - As exigências não estão cumpridas.                       | - Não foi possível observar pois o grupo não apresentou nada.                     | - Não apresentaram qualquer tipo de trabalho, apenas disseram o que tinham selecionado para realizar;<br>- Música escolhida mas não a mais apropriada.     |



## ANEXO 4- Exemplo de uma grelha de avaliação sumativa

| 12ºD   |      | Avaliação Sumativa Ginástica Acrobática |                    |                 |                            |   |   |  |   |   |         | Media Final Teste Ginástica Acrobática | Participação | Classificação Final |
|--------|------|---|--------------------|-----------------|----------------------------|---|---|--|---|---|---------|--|--------------|---------------------|
| Grupos | Nome | Coreografia                             |                    |                 |                            | Figuras realizadas  |   |  |   |   |         |  |              |                     |
|        |      | Definição das figuras; Monte e          | Harmonia e fluidez | Criatividade de | Cumprimento das exigências |  |  |  |  |  |         |  |              |                     |
| 1      |      | 14                                      | 13                 | 14              | 13                         | x!  |   |  |   |   |         | 13,5                                   | 16           | 14,8                |
|        |      | 14                                      | 13                 | 14              | 13                         |   |   |  |   |   |         | 13,5                                   | 16           | 14,8                |
|        |      | 14                                      | 13                 | 14              | 13                         |   |   |  |   |   |         | 13,5                                   | 17,5         | 15,5                |
|        |      | 14                                      | 13                 | 14              | 13                         |   |   |  |   |   |         | 13,5                                   | 16           | 14,8                |
|        |      | 14                                      | 13                 | 14              | 13                         |   |   |  |   |   |         | 13,5                                   | 16           | 14,8                |
| 2      |      | 14                                      | 12                 | 13              | 14                         | x!  |   | x  |   |   |         | 13,25                                  | 15           | 14,1                |
|        |      | 14                                      | 12                 | 13              | 14                         | x!  |   | x  |   |   |         | 13,25                                  | 15           | 14,1                |
|        |      | 14                                      | 12                 | 13              | 14                         | x!  |   | x  |   |   |         | 13,25                                  | 15           | 14,1                |
|        |      | 14                                      | 12                 | 13              | 14                         | x!  |   | x  |   |   |         | 13,25                                  | 15           | 14,1                |
|        |      | 14                                      | 12                 | 13              | 14                         | x!  |   | x  |   |   |         | 13,25                                  | 15           | 14,1                |
| 3      |      | 16                                      | 15                 | 17              | 17                         |   | x   | x!   |   |   |         | 16,25                                  | 16           | 16,1                |
|        |      | 16                                      | 15                 | 17              | 17                         |   | x   | x!   |   |   |         | 16,25                                  | 15           | 15,6                |
|        |      | 16                                      | 15                 | 17              | 17                         |   | x   | x!   |   |   |         | 16,25                                  | 16           | 16,1                |
|        |      | 16                                      | 15                 | 17              | 17                         |   | x   | x!   |   |   |         | 16,25                                  | 16           | 16,1                |
|        |      | 16                                      | 15                 | 17              | 17                         |   | x   | x!   |   |   |         | 16,25                                  | 15           | 15,6                |
| 4      |      | 17                                      | 16                 | 18              | 20                         |   | x   | x  |   | x   |         | 17,75                                  | 18           | 17,9                |
|        |      | 17                                      | 16                 | 18              | 20                         |   | x   | x  |   | x   |         | 17,75                                  | 18           | 17,9                |
|        |      | 17                                      | 16                 | 18              | 20                         |   | x   | x  |   | x   |         | 17,75                                  | 15           | 16,4                |
|        |      | 17                                      | 16                 | 18              | 20                         |   | x   | x  |   | x   |         | 17,75                                  | 18           | 17,9                |
|        |      | 17                                      | 16                 | 18              | 20                         |   | x   | x  |   | x   |         | 17,75                                  | 18           | 17,9                |
| 5      |      | 10                                      | 9                  | 10              | 11                         | x!  |   |  |   |   |         | 10                                     | 9,5          | 9,8                 |
|        |      | 10                                      | 9                  | 10              | 11                         | x!  |   |  |   |   |         | 10                                     | 9,5          | 9,8                 |
|        |      | 10                                      | 9                  | 10              | 11                         | x!  |   |  |   |   |         | 10                                     | 11           | 10,5                |
|        |      | 10                                      | 9                  | 10              | 11                         | x!  |   |  |   |   |         | 10                                     | 11           | 10,5                |
|        |      | 10                                      | 9                  | 10              | 11                         | x!  |   |  |   |   |         | 10                                     | 9,5          | 9,8                 |
|        |      |   |                    |                 |                            |   |   |  |   |   | #DIV/0! |  | #DIV/0!      |                     |





**ANEXO 5-** Exemplo de ficha de registo das presenças dos alunos

| 3º PERÍODO |      |      |      |       |       |       |       |       |      |      |      |       |       |       |       |
|------------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|
| Nº         | Nome | Data |      |       |       |       |       |       |      |      |      |       |       |       |       |
|            |      | 4/04 | 7/04 | 11/04 | 14/04 | 18/04 | 21/04 | 28/04 | 2/05 | 5/05 | 9/05 | 16/05 | 19/05 | 23/05 | 30/05 |
| 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         |      |      |      |       |       |       |       |       |      |      |      |       |       |       |       |



## **ANEXO 6- Questionário aplicado aos professores**

### **Questionário aos professores**

Este questionário integra um estudo de investigação no âmbito do relatório final de estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra. Este documento destina-se a conhecer “A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”, pelo que não existem respostas certas ou erradas. O questionário é anónimo garantindo-se a confidencialidade dos dados obtidos. Obrigada pela sua colaboração!

#### **A – Dados Pessoais**

**1 - Género:** Masculino  Feminino

**2 – Idade:**

Até 25 anos  Entre 26 e 30 anos  Entre 31 e 35 anos  Entre 36 e 40 anos

Entre 41 e 45 anos  Entre 46 e 50 anos  Entre 51 e 55 anos  Entre 56 e 60 anos

Entre 61 e 65 anos

**3 – Formação Académica:**

Bacharelato  Mestrado  Licenciatura  Doutoramento

#### **B – Dados Profissionais**

**5 – Tempo de serviço:**

Menos de 10 anos  De 10 a 20 anos  De 21 a 30 anos  De 31 a 40 anos

**6 – Qual(ais) a(s) disciplina(s) que leciona?** \_\_\_\_\_

#### **C – A perceção da indisciplina**

**7 – O que entende por indisciplina?**

---

---

---

**8 - Dos seguintes factores indique aqueles que mais afetam a sua atividade pedagógica diária (sendo que: 1 não afeta; 2 afeta pouco; 3 afeta; 4 afeta bastante e 5 afeta muito).**

Pouca motivação dos alunos 1 2 3 4 5

Insucesso e abandono escolar 1 2 3 4 5

Programas extensos 1 2 3 4 5

Dimensão das turmas 1 2 3 4 5

Falta de materiais didático-pedagógicos 1 2 3 4 5

Falta de acompanhamento dos Pais/EE 1 2 3 4 5

Alunos indisciplinados e violentos 1 2 3 4 5

Deficiente relação pedagógica 1 2 3 4 5

Outro(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**9 – Qual é para si o comportamento indisciplinar mais grave?**

---

---

---

**10 - De acordo com algumas possíveis causas para o aparecimento da indisciplina escolar, indique a sua importância (sendo que: 1 nada importante; 2 pouco importante; 3 importante; 4 bastante importante e 5 muito importante).**

**Factores externos à escola**

Massificação do ensino 1 2 3 4 5

Alargamento da escolaridade obrigatória 1 2 3 4 5

Desvalorização do conhecimento académico 1 2 3 4 5

Desestruturação familiar 1 2 3 4 5

Dificuldades na socialização 1 2 3 4 5

Influência do grupo de pares 1 2 3 4 5

Outro(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**Factores internos da escola**

Infra-estruturas físicas sem qualidade 1 2 3 4 5

Falta de orientação na política educativa 1 2 3 4 5

Clima de escola pouco atrativo 1 2 3 4 5

Má constituição de turmas e horários 1 2 3 4 5

Falta de definição de regras no Regulamento Interno 1 2 3 4 5

Outro(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**11 – Com que frequência se depara com casos de indisciplina na sala de aula?**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**12 – Ao longo da sua carreira profissional como perspetiva a evolução da indisciplina escolar?**

Diminuiu  Estagnou  Aumentou  Aumentou exageradamente

**13 – Que abordagem utiliza na resolução da indisciplina escolar? (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes e 5 sempre)**

Preventiva 1 2 3 4 5

Corretiva 1 2 3 4 5

Punitiva 1 2 3 4 5

**14 - Qual a sua postura na sala de aula perante as infrações disciplinares dos alunos relacionadas com a violação dos seus deveres previstos no Regulamento Interno? (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes e 5 sempre)**

Conversação com o aluno no momento da infração 1 2 3 4 5

Advertência pública 1 2 3 4 5

Aguarda o fim da aula e conversa com o aluno sozinho 1 2 3 4 5

Participação ao Director de Turma 1 2 3 4 5

Participação ao Encarregado de Educação 1 2 3 4 5

Participação ao Conselho Executivo 1 2 3 4 5

Ordem de saída da sala de aula 1 2 3 4 5

Ignora 1 2 3 4 5

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**15 – Teve formação pedagógica específica em controlo disciplinar? Sim  Não**

**16 - Já frequentou alguma ação de formação sobre a dimensão disciplina e respetivo controlo? Sim  Não**

**17 – Indique com que frequência utiliza as seguintes estratégias para a construção da disciplina escolar (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes 5 sempre).**

|   |           |
|---|-----------|
| Referir claramente as regras da sala de aula            | 1 2 3 4 5 |
| Conversar com os alunos acerca do comportamento         | 1 2 3 4 5 |
| Conversar com o aluno indisciplinado no final da aula   | 1 2 3 4 5 |
| Trocar os lugares                                       | 1 2 3 4 5 |
| Evidenciar que quem manda é o professor                 | 1 2 3 4 5 |
| Repreender diretamente o aluno indisciplinado           | 1 2 3 4 5 |
| Ameaçar o aluno indisciplinado                          | 1 2 3 4 5 |
| Elogiar o aluno no momento de um comportamento adequado | 1 2 3 4 5 |
| Repensar metodologias                                   | 1 2 3 4 5 |
| Apostar na qualidade da relação pedagógica              | 1 2 3 4 5 |

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**18 – Alguma vez se sentiu incapaz mediante as estratégias que utiliza de resolver ou minimizar problemas disciplinares? Indique a sua frequência.**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**18.1 – Aquando dessa dificuldade, de que forma age para encontrar as estratégias mais eficazes?**

Solicitando a ajuda/opinião de outros professores

Solicitando a ajuda/opinião do diretor de turma

Solicitando a ajuda/opinião da direção da escola

Pesquisando bibliografia sobre o assunto

Outra(s) Qual(ais)?  \_\_\_\_\_

**19 – Na sua opinião, o que necessita um aluno para minimizar esta problemática? (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes e 5 sempre)**

Orientação 1 2 3 4 5

Desculpa 1 2 3 4 5

Correcção 1 2 3 4 5

Punição 1 2 3 4 5

**20 – Que importância atribui à relação pedagógica no processo ensino/aprendizagem?**

Fundamental  Importante  Pouco importante  Nada importante

**21 – Considera importante a definição clara de regras na sala de aula?**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**22 – Durante a primeira semana de aulas define conjuntamente com os alunos as regras da sua aula?**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**23 – Que importância atribui ao Regulamento Interno para a construção da disciplina escolar?**

Fundamental  Importante  Mais ou menos importante  Pouco importante

Nada importante

**24 – Considera importante existir participação, envolvimento e comunicação dos Pais/Encarregados de Educação para a construção da disciplina escolar?**

Sim  Não

**25 – Na escola são realizadas atividades que visam combater a indisciplina no contexto escolar?**

Sim  Não  Às vezes

**26 - Quais as estratégias utilizadas na escola para combater a indisciplina no contexto escolar?**

Palestras

Campanhas de sensibilização

Contrato/negociação

Acompanhamento do aluno por um tutor

Encaminhamento do aluno para o serviço de psicologia

Outra(s) Qual(ais)?  \_\_\_\_\_

**Obrigada pela colaboração!**





## **ANEXO 7- Questionário aplicado aos alunos**

### **Questionário aos alunos**

Este questionário integra um estudo de investigação no âmbito do relatório final de estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra. Este documento destina-se a conhecer “A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”, pelo que não existem respostas certas ou erradas. O questionário é anónimo garantindo-se a confidencialidade dos dados obtidos. Obrigada pela sua colaboração!

#### **A – Dados Pessoais**

**1 – Género:** Masculino  Feminino

**2 – Idade:** \_\_\_\_\_ anos

#### **B – Informações Académicas**

**3 - Ano de escolaridade:** 10º  11º  12º

**4 – Curso frequentado:** Científico-Humanístico  Profissional

**5 – Já ficaste retido alguma vez? Sim**  **Não**

**5.1. – Se sim, quantas vezes?** \_\_\_\_\_

#### **C – A perceção da indisciplina**

**6 - O que entendes por indisciplina?**

---

---

---

**7 - Já estiveste envolvido em algumas situações de indisciplina?**

Sim  Não  Algumas vezes

**8 – As medidas tomadas foram justas?** Sim  Não

**9- As medidas tomadas têm sido eficazes?** Sim  Não  Às vezes

**10 - Assinala os quatro casos de indisciplina que ocorrem mais frequentemente nas aulas?**

Brigas entre alunos

Agressões entre os alunos

Agressões verbais aos alunos

Agressões físicas aos professores e ao próprio colega

Falta de pontualidade

Recusa do cumprimento dos trabalhos propostos pelo professor

Danificação dos materiais e equipamentos escolares

Conversas paralelas durante as aulas

Furtos

Outro(s) Qual(ais)?  \_\_\_\_\_

**11 - Na tua opinião, dos casos acima referidos quais são os mais graves? Porquê?**

---

---

---

**12 - O que pode estar na origem da indisciplina na tua escola? (assinala quatro causas principais)**

Falta de autoridade da direção da escola

Falta de autoridade dos professores

Falta de interesse dos professores pelos alunos

Desmotivação e falta de interesse dos alunos

Deficiente acompanhamento familiar

Matérias pouco interessantes

Aulas pouco dinâmicas

Postura dos professores

Problemas de relacionamento entre alunos e professor

Problemas de relacionamento entre os alunos da turma

Problemas sócio-económicos e familiares dos alunos

Deficiente organização e funcionamento da escola

Falta de atividades de prevenção promovidas pela escola

Outra(s) Qual(ais)?  \_\_\_\_\_

### **13 – Com quem são habitualmente resolvidas as situações de indisciplina na escola?**

Diretor de turma

Encarregado de educação

Direção

Funcionários

Outro  Quem? \_\_\_\_\_

#### **13.1. - Que medidas são tomadas?**

Conversas com os alunos

Aconselhamento dos alunos

Aplicação de punições (suspensões) aos alunos

Promoção de atividades extracurriculares com a participação dos alunos

Expulsão do aluno da escola

Procura de alternativa para a ocupação dos tempos livres

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

#### **14 - Além das medidas habitualmente tomadas pela escola, que outras medidas poderiam ser adotadas para resolver as situações de indisciplina? Refere duas medidas:**

---

---

---

**15 - Com que frequência acontecem casos de indisciplina na tua turma?**

Todos os dias  Todas as semanas  Uma vez por mês  Raramente  Nunca

**16 – Com que frequência acontecem casos de indisciplina na tua escola?**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**Obrigada pela colaboração!**

## **ANEXO 8- Questionário aplicado aos funcionários**

Este questionário integra um estudo de investigação no âmbito do relatório final de estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra. Este documento destina-se a conhecer “A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo”, pelo que não existem respostas certas ou erradas. O questionário é anónimo garantindo-se a confidencialidade dos dados obtidos. Obrigada pela sua colaboração!

### **Questionário aos funcionários**

#### **A – Dados Pessoais**

**1 - Género:** Masculino  Feminino

#### **2 – Idade:**

Até 25 anos  Entre 26 e 30 anos  Entre 31 e 35 anos  Entre 36 e 40 anos

Entre 41 e 45 anos  Entre 46 e 50 anos  Entre 51 e 55 anos  Entre 56 e 60 anos

Entre 61 e 65 anos

#### **3 – Formação Académica:**

1º Ciclo  2º Ciclo  3º Ciclo  Ensino Secundário  Licenciatura  Mestrado   
Doutoramento

#### **4 - Há quantos anos trabalha na escola?**

Menos de 5 anos  De 5 a 10 anos  De 11 a 20 anos  De 21 a 30 anos

De 31 a 40 anos

#### **B – A perceção da indisciplina**

#### **5 - O que entende por indisciplina?**

---

---

---

**6 - De acordo com algumas possíveis causas para o aparecimento da indisciplina escolar, indique a sua importância (sendo que: 1 nada importante; 2 pouco importante; 3 importante; 4 bastante importante e 5 muito importante).**

**Factores externos à escola**

Massificação do ensino 1 2 3 4 5

Alargamento da escolaridade obrigatória 1 2 3 4 5

Desvalorização do conhecimento académico 1 2 3 4 5

Desestruturação familiar 1 2 3 4 5

Dificuldades na socialização 1 2 3 4 5

Influência do grupo de pares 1 2 3 4 5

Outro(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**Factores internos da escola**

Infra-estruturas físicas sem qualidade 1 2 3 4 5

Falta de orientação na política educativa 1 2 3 4 5

Clima de escola pouco atrativo 1 2 3 4 5

Má constituição de turmas e horários 1 2 3 4 5

Falta de definição de regras no Regulamento Interno 1 2 3 4 5

Insucesso e abandono escolar 1 2 3 4 5

Outro(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**7 – Com que frequência se depara com casos de indisciplina na escola?**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**8 – Ao longo da sua carreira profissional como perspectiva a evolução da indisciplina escolar?**

Diminuiu  Estagnou  Aumentou  Aumentou exageradamente

**9 - Qual a sua postura perante as infrações disciplinares dos alunos relacionadas com a violação dos seus deveres previstos no Regulamento Interno? (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes e 5 sempre)**

Conversação com o aluno no momento da infração 1 2 3 4 5

Advertência pública 1 2 3 4 5

Participação ao director de turma 1 2 3 4 5

Participação ao encarregado de educação 1 2 3 4 5

Participação ao conselho diretivo 1 2 3 4 5

Ignora 1 2 3 4 5

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**10 – Indique com que frequência utiliza as seguintes estratégias para a construção da disciplina escolar (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes 5 sempre).**

Conversar com os alunos acerca do comportamento 1 2 3 4 5

Repreender diretamente o aluno indisciplinado 1 2 3 4 5

Ameaçar o aluno indisciplinado 1 2 3 4 5

Elogiar o aluno no momento de um comportamento adequado 1 2 3 4 5

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**11 – Alguma vez se sentiu incapaz mediante as estratégias que utiliza de resolver ou minimizar problemas disciplinares? Indique a sua frequência.**

Sempre  Muitas vezes  Às vezes  Raramente  Nunca

**12 – Na sua opinião, o que necessita um aluno para minimizar esta problemática? (sendo que: 1 nunca; 2 raramente; 3 às vezes; 4 muitas vezes e 5 sempre)**

Orientação 1 2 3 4 5

Desculpa 1 2 3 4 5

Correcção 1 2 3 4 5

Punição 1 2 3 4 5

**13 – Considera importante existir participação, envolvimento e comunicação dos Pais/Encarregados de Educação para a construção da disciplina escolar?**

Sim  Não

**14 – Na escola são realizadas atividades que visam combater a indisciplina no contexto escolar?** Sim  Não  Às vezes

**15 - Quais as estratégias utilizadas na escola para combater a indisciplina no contexto escolar?**

Palestras

Campanhas de sensibilização

Contrato/negociação

Acompanhamento do aluno por um tutor

Encaminhamento do aluno para o serviço de psicologia

Outra(s)  Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**16 - A quem é encaminhado o aluno com mau comportamento?**

Diretor de turma

Direção

Orientador educacional ou psicológico

Funcionário

Outro  Quem? \_\_\_\_\_

**Obrigada pela colaboração!**



## ANEXO 9- Certificados

### Oficina de Ideias



**Oficina  
de Ideias**  
  
**em Educação Física**



**Avelar Brotero**  
Escola Secundária de Avelar Brotero

### Certificado de participação

Certifica-se que Suzana Doido, participou na *Oficina de Ideias em Educação Física*, realizado no dia 08 de abril de 2016, na Escola Secundária de Avelar Brotero - Coimbra.

A organização reconhece que a sua participação contribuiu para elevar a qualidade do evento através da partilha de experiências, valorizando a sua capacidade de cooperação e reflexão no processo de formação.

A DIREÇÃO







O Badminton como matéria de ensino



**CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O BADMÍNTON COMO MATÉRIA DE ENSINO**

23 de outubro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Susana Nicolau esteve presente  
na conferência com o tema: **O Badminton Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 23 de outubro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS  
  
(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF  
  
(Prof. Doutor António José Figueiredo)

  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



A Ginástica como matéria de ensino

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA



**A GINÁSTICA COMO MATÉRIA DE ENSINO**

25 de setembro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Susana Vieira esteve presente  
na conferência com o tema: **A Ginástica Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 25 de setembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS  
(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF  
(Prof. Doutor António José Figueiredo)



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA





## II – Jornadas Científico-Pedagógicas



Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

### MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

### II JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Certifica-se que**

Suzana Patrícia Teixeira Vieira

**apresentou o trabalho com o título:**

Perceção da indisciplina pelos vários atores  
do contexto educativo.

Coimbra, 01 de abril de 2016

A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof.ª. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)