

João Miguel Oliveira Almeida

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA 11^ºH, DO CURSO CIENTIFICO-HUMANÍSTICO,
NO ANO LETIVO DE 2016/2017**

Relatório de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientada pelo Professor Doutor Paulo Nobre e apresentada na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Junho 2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

João Miguel Oliveira Almeida (nº 2015163716)

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O presente Relatório de Estágio é apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física – Universidade de Coimbra, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básicos e Secundário.

Orientador: Professor Doutor Paulo Nobre
(FCDEF-UC)

Coimbra

2017

Citação Bibliográfica:

Almeida, J (2017). Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal

Dedicatória

Aos meus pais e à minha namorada...

João Miguel Oliveira Almeida, aluno nº2015163716 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de março de 2009).

26 de maio de 2017

Agradecimentos

Aos meus pais por todo o carinho e ajuda que me proporcionaram ao longo desta jornada, sem duvidar do alcance das minhas vitórias, apesar de todos os momentos menos bons.

À minha namorada por enfrentar comigo as lutas da vida, por me ter transformado numa pessoa melhor e por me ter mostrado que o nosso valor se mostra na sua atitude.

Aos meus amigos por todo o apoio que me deram ao longo deste longo percurso.

Aos meus colegas de estágio por toda a partilha, concordâncias e discordâncias que nos acompanharam ao longo deste ano, que se demonstraram úteis para a concretização desta etapa.

Aos Professores Orientadores pelo acompanhamento, apoio, sugestões de melhoria e críticas neste Estágio Pedagógico, aos diretores de turma do 11ºH pela dedicação, paciência e conhecimentos transmitidos no âmbito da realização do cargo de assessor.

Aos professores e funcionários da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, por tão bem me terem recebido e acolhido, particularmente aos colegas do grupo disciplinar de Educação Física pela integração, desabaços e conselhos que tão preciosos foram durante este estágio.

De forma especial, aos alunos da turma 11ºH por me fazerem crescer enquanto professor e por me proporcionarem experiências e momentos que não vou esquecer, e que com certeza me fizeram evoluir.

Resumo

O Relatório Final de Estágio insere-se no plano curricular do 2º ano 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. Este relatório pretende que o professor estagiário demonstre competências de análise crítica fundamentada e reflexão aprofundada a partir da sua experiência de Estágio Pedagógico. O Estágio Pedagógico caracteriza-se por um período de formação curricular onde é permitido ao professor estagiário, de uma forma orientada, exercer e cumprir com todas as funções inerentes ao cargo docente. Constituindo, portanto, a componente prática da aplicação dos saberes teóricos adquiridos durante a formação inicial.

No meu caso, o Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Secundária Acácio Calazans Duarte inserido no Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente no ano letivo de 2016/2017, no qual foi lecionada a disciplina de Educação Física à turma 11ºH. Este estágio representa o culminar da formação académica e a aproximação à prática profissional, em que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos devem representar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma prática docente na área da Educação Física. O Relatório de Estágio tem por objetivo descrever e refletir sobre as atividades desenvolvidas e aprendizagens realizadas durante o estágio pedagógico.

Este relatório divide-se em três partes fundamentais, a primeira trata-se de uma contextualização da prática desenvolvida. A segunda consiste numa análise reflexiva sobre a prática pedagógica. A terceira é o aprofundamento de um tema-problema sobre a pergunta “Quais os fatores que representam, na perspetiva dos professores, uma maior influência para a indisciplina nas aulas?”.

Para este estudo, aplicaram-se os questionários de Disciplina/Indisciplina a quarenta (40) Professores da Escola Acácio Calazans Duarte. O objetivo deste é identificar os fatores que representam uma maior influência na indisciplina entre estes professores. Primeiramente identificaram-se os fatores mais e menos influentes de forma global, depois dividiram-se os fatores em quatro (4) categorias identificando os mais e menos influentes em cada categoria e por fim identificaram-se os fatores mais influentes em cada categoria segundo o tempo de docência até 25 anos e após os 26 anos. Através

dos resultados obtidos conseguimos verificar que o ambiente familiar e a relação entre a escola e a família são bastante importantes para a indisciplina nas aulas.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Indisciplina.

Abstract

The Final Report of Teacher Training is included in the curricular plan of the 2nd year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, Faculty of Sports Sciences and Physical Education, University of Coimbra. This report intends that the trainee teacher demonstrates skills of grounded critical analysis and in-depth reflection from his experience of Teacher Training. Teacher training is characterized by a period of curricular training where the trainee teacher is allowed, in an oriented way, to carry on and fulfill all the functions inherent to a teacher. Therefore, it constitutes the practical component of the application of the theoretical knowledge acquired during the initial formation.

In my case, Teacher Training was carried out at Acácio Calazans Duarte Secondary School, inserted in Marinha Grande Poente Schools Association, in the academic year 2016/2017, in which the subject of Physical Education was taught to the 11th grade, class H. This training represents the culmination of academic formation and the approach to professional practice, in which all lived experiences, lessons learned and acquired knowledge should represent the necessary skills for the development of a teaching practice in the area of Physical Education. The Teacher Training Report has the goal of describing and reflecting on the activities developed and lessons learned during the Teacher Training.

This report is divided into three fundamental parts. The first is a contextualization of the practice developed. The second is a reflexive analysis of pedagogical practice. The third is the deepening of a problematic question "What are the factors that, from the teacher's point of view, represent a greater influence on indiscipline in the classroom?"

For this study, Discipline / Indiscipline questionnaires were applied to forty (40) teachers of Acácio Calazans Duarte School. The purpose of this is to identify the factors that represent a greater influence on indiscipline for these teachers. First, were identified the most and the least influential factors in a global way. Then, the factors were divided into four (4) categories identifying the most and the least influential in each category. Finally, the most influential factors were identified in each category, according to the time of teaching until 25 career years and after the 26 career years. Through the obtained

results we were able to verify that the Family Environment and the Relation between School and Family are a very important data in indiscipline.

Keywords: Teacher Training; Physical Education; Indiscipline.

LISTA DE ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AEMGP – Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

EF – Educação Física

FB - Feedback

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da
Universidade de Coimbra

JDC – Jogo Desportivos Coletivos

PFI – Plano de Formação Individual

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1 –Contextualização da prática desenvolvida	3
1. Expectativas Iniciais.....	3
2. Plano de formação individual.....	5
3. Caracterização das condições de realização:	8
3.1 Caracterização da escola	8
3.2 Recursos espaciais.....	8
3.3 Caracterização do grupo de EF.....	9
3.4 Caracterização da turma	9
Capítulo 2 – Análise reflexiva sobre a prática pessoal	11
4. Planeamento	11
4.1. Elaboração do plano anual	11
4.2. Construção das Unidades Didáticas	13
4.3. Estratégias e Estilos de ensino	14
4.4. Elaboração dos Planos de aula.....	16
5. Realização.....	17
5.1. Instrução.....	18
5.2. Gestão pedagógica	21
5.3. Clima de aula e Disciplina.....	22
5.4 Decisões de Ajustamento.....	23
5.5. Ética Profissional	23
6. Avaliação	24
6.1. Avaliação diagnóstica	25
6.2. Avaliação formativa.....	26
6.3. Avaliação sumativa.....	26
6.4. Aprendizagens realizadas.....	27
7. Cargo de Assessoria.....	28
8. Projeto e Parcerias	29
Capítulo 3 – Tema Problema	31
Introdução.....	31
1. Quadro teórico	31
2. Definição do problema.....	37
3. Metodologia	38
3.1. Caraterização da amostra	38
3.2 Instrumento.....	39

3.3 Procedimentos	39
4. Apresentação de dados.....	40
4.1 Grau de Influência atribuído pelos professores de forma global aos fatores de indisciplina	40
4.2 Grau de Influência dos fatores de Indisciplina organizados por categorias	41
4.2.1 Fatores de Natureza Social.....	41
4.2.2 Fatores de Natureza Escolar.....	42
4.2.3 Fatores de Natureza Familiar	43
4.2.4 Fatores de Natureza do Aluno	43
4.3 Grau de Influência dos fatores organizados por categorias de acordo com o tempo de docência.	44
4.3.1. Fatores de Natureza Social segundo o tempo de docência	44
4.3.2 Fatores de Natureza Escolar segundo o Tempo de Docência	45
4.3.3 Fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de Docência.....	46
4.3.4 Fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de Docência.....	47
5. Discussão.....	48
5.1 Grau de Influência atribuído pelos professores de forma global aos fatores de indisciplina	48
5.2 Grau de Influência dos fatores de Indisciplina organizados por categorias	48
5.2.1 Categoria de Natureza Social	48
5.2.2 Fatores de Natureza Escolar.....	49
5.2.3 Fatores de Natureza Familiar	49
5.2.4 Fatores da Natureza do Aluno.....	49
5.3 Grau de Influência dos fatores organizados por categorias de acordo com o tempo de docência.	50
5.3.1 Fatores de Natureza Social segundo o Tempo de Docência	50
5.3.2 Fatores de Natureza Escolar segundo o Tempo de Docência	50
5.3.3 Fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de Docência.....	51
5.3.4 Fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de Docência.....	52
6. Conclusões.....	52
7. Bibliografia	54
8. Anexos	57

Índice de Quadros

Quadro 1 - Síntese Diagnóstico da turma 11ºH.....	10
Quadro 2 - Caracterização da amostra.....	38
Quadro 3 - Pergunta D8: Identificação do grau de influência atribuído aos fatores de indisciplina.....	39
Quadro 4 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de indisciplina.....	40
Quadro 5 - Grau de Influência atribuído pelos professores segundo aos de fatores de Natureza Social	41
Quadro 6 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Escolar.....	42
Quadro 7 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Familiar	43
Quadro 8 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de natureza do aluno.....	43
Quadro 9 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Social segundo o Tempo de docência.....	44
Quadro 10 - Grau de Influência na categoria de Natureza Escolar segundo o Tempo de docência.....	45
Quadro 11 - Grau de Influência na atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de docência.....	46
Quadro 12 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de docência.....	47

Introdução

Este documento surge no âmbito da Unidade Curricular "Relatório de Estágio" do 4º Semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF) da Universidade de Coimbra (UC). O Relatório Final de Estágio enquadra-se no seguimento das práticas desenvolvidas no Estágio Pedagógico, realizado no ano letivo 2016/2017, visando apresentar todo o processo de formação ocorrido durante o respetivo período.

O documento aborda todo o trabalho desenvolvido enquanto professor estagiário e deve refletir um conjunto de aprendizagens adquiridas durante o Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, junto da turma do 11ºH, na qual lecionei a disciplina de Educação Física.

O Relatório apresenta inicialmente um enquadramento e contextualização da prática desenvolvida; de seguida uma análise reflexiva de toda a prática pedagógica, desde os processos de planeamento, realização e avaliação adotados e, finalmente, o desenvolvimento de um tema-problema: “Quais os fatores que representam, na perspetiva dos professores, uma maior influência para a indisciplina nas aulas?”.

Este Estágio Pedagógico permitiu-me aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação num contexto real, bem como proporcionar-me novas aprendizagens muito enriquecedoras. Encaro esta experiência como o principal capítulo no meu percurso de formação, uma vez que é através dela que me sinto dotado das competências necessárias, quer a nível profissional, quer a nível pessoal, para exercer a profissão de docente no futuro.

O relatório é composto por três capítulos, o primeiro serve de contextualização da prática desenvolvida, o segundo refere-se a uma reflexão sobre a prática pessoal e o terceiro o aprofundamento do tema-problema.

Capítulo 1 –Contextualização da prática desenvolvida

1. Expectativas Iniciais

A incerteza e a ansiedade desta nova etapa eram sentimentos que estavam sempre bastante presentes até ao começo do Estágio Pedagógico (EP). A entrada numa escola nova, com o objetivo de ter um novo papel a desempenhar, provoca uma grande sensação de expectativa incerteza, com uma grande vontade de aprender, aplicar os conhecimentos adquiridos e aproveitar cada minuto de modo não deixar nada para trás.

O EP é uma forma de momento da verdade, onde aplicamos os conhecimentos que nos foram transmitidos através da formação superior e a sua aplicação em contexto real numa escola pública. É segundo este pensamento que devemos aproveitar ao máximo todas as ferramentas que este EP nos possa fornecer para que mais tarde possam ser utilizadas no futuro enquanto docentes numa escola.

Com o objetivo de tornar este EP ainda mais vantajoso, pensámos nas várias dimensões relacionadas com a prática profissional, tentando sempre contribuir com algo positivo para com as mesmas.

Sendo assim, em relação à dimensão profissional e ao seu desempenho, pretendemos utilizar toda a formação adquirida, procurando uma atualização e um acompanhamento continuo da sua evolução, realizando sempre uma reflexão após cada aula de modo a melhorar a intervenção e assim terminar o EP bastante mais enriquecidos enquanto docentes.

Em relação à ética, os valores cívicos devem ser uma constante em todas as aulas, de modo a que estas tenham um decorrer positivo e favorável à aprendizagem. Deste modo, deve-se adotar uma forma de comunicação cuidada e correta, tentando sempre ser os mais justos para com os alunos de forma a que não sejam criados preconceitos ou juízos de valor relacionados com a personalidade de cada um. Focar-nos-emos apenas nas capacidades individuais dos alunos e ao que estes realizam nas aulas de EF. Durante as aulas a tentaremos utilizar uma postura inclusiva e simpática, administrando a atenção e os feedbacks por todos os alunos, implementando sempre que possível, novas estratégias que promovam a aprendizagem dos alunos. Durante o EP, estaremos sempre dispostos a melhorar e a superar as nossas intervenções. Em relação ao nosso papel na escola iremos procurar ter uma postura proativa com todos os desafios que nos são propostos.

Sendo o professor um agente ativo na comunidade escolar, é bastante importante que este não se foque apenas na lecionação das aulas, sendo de igual modo importante um envolvimento nos projetos escolares, compreendendo assim a dinâmica de uma escola e assim retirar uma aprendizagem para o nosso futuro.

Iremos também procurar ter um bom relacionamento com os colegas de modo a melhorar e a aprender novas metodologias de trabalho. Para além do referido iremos também tentar envolver os alunos no contexto escolar, levando a cabo as nossas obrigações de comunicação, colaboração e disponibilidade, não apenas dos alunos que nos são mais próximos, mas como também de todos os alunos da escola, contribuindo assim para um desenvolvimento pessoal e social de ambas as partes.

Em relação à dimensão de desenvolvimento e formação profissional, de modo a superar as dificuldades, pretendemos apoiar-nos no trabalho colaborativo com os colegas de estágio, bem como com os restantes docentes, pois a troca de ideias e experiências profissionais são bastante benéficos para melhorar a ação pedagógica. Iremos procurar ainda uma comunicação com os outros colegas que estão a lecionar nas outras escolas para que exista uma partilha de experiências e dificuldades sentidas de forma a promover a aprendizagem.

De forma a tentar melhorar a nossa intervenção, é da nossa intenção, procurar sempre que possível os orientadores da escola e da faculdade, pois acreditamos que estas serão as pessoas mais indicadas para nos ajudar nas nossas dificuldades e barreiras sentidas ao longo do EP.

Em ambiente de sala de aula, estarão sempre presentes as reflexões acerca de todas as intervenções e decisões para que exista um aperfeiçoamento constante do nosso trabalho.

O desenvolvimento do ensino e da aprendizagem é, por nós considerado com a dimensão com mais relevância no decorrer deste EP, pois é nela que iremos focar maior atenção. Sendo assim, iremos recorrer à formação que já possuímos e a uma pesquisa constante de forma a alargar essa formação já existente.

De modo a promover uma boa relação pedagógica com os alunos, iremos procurar realizar em primeiro lugar uma leitura do contexto social da turma, da forma de como esta funciona, da personalidade de cada aluno e a forma de como cada um se sente em relação à EF. De seguida propomos-mos, de uma forma mais aprofundada a identificar as dificuldades reveladas pela generalidade da turma, de forma a organizar e selecionar as estratégias de diferenciação pedagógica, de forma a garantir o sucesso nas aprendizagens.

Através da leitura disponível e dos conhecimentos por nós adquiridos ao longo da nossa formação, tentaremos ir de encontro às necessidades da turma, aplicando estratégias, estilos e modelos de ensino que sejam mais adequados à aprendizagem da turma em cada momento da Unidade Didática e ao longo do ano letivo.

Com o objetivo de concretizar estas expectativas, iremos procurar uma aplicação das aprendizagens adquiridas ao longo da formação, planeando as aulas futuras com base nas reflexões realizadas das aulas anteriores, tendo especial atenção no que respeita à organização, dinamismo e promoção da aprendizagem dos alunos, em conjunto com as dimensões psicomotora, cognitiva e socio-afetiva.

Assim sendo, esperamos que este EP proporcione uma grande evolução académica e profissional na área em questão, sem excluir o trabalho sistemático a que nos propomos, tendo sempre como objetivo, a conclusão deste EP e sairmos dele como futuros bons profissionais, preparados para enfrentar os desafios encontrados pelo caminho.

2. Plano de formação individual

Logo no início do Estágio Pedagógico (EP) surgiu a necessidade de realizar um análise introspectiva no sentido de aferir as fragilidades que seriam possíveis encontrar no decorrer do mesmo e refletir sobre as estratégias de como as ultrapassar. Foi ainda necessário, refletir sobre o modo de formação/supervisão para que a nossa evolução fosse continua e sistemática. O Plano de Formação Individual (PFI) serve como de ponto de partida, onde é feita uma antevisão ou um ponto de situação de algumas das dificuldades que já surgiram ou podem vir a surgir e assim sendo, prevenir alguns erros e fazer uma constante atualização do nosso trabalho, com vista a melhorias futuras a nível de planeamento, realização e avaliação.

Através de uma análise reflexiva é possível identificar o desconhecimento das dinâmicas da escola e dos seus professores, os constrangimentos próprios da lecionação e da utilização de estratégias adaptáveis às várias situações que podem vir a acontecer nos vários domínios.

O planeamento é o primeiro contacto com a realidade enquanto docente, sendo como o mais importante, e o mais difícil de executar. Sendo assim, a falta de experiência e de alguns conhecimentos, faz com que sejam facilmente identificadas algumas fragilidades, nomeadamente no que diz respeito ao plano anual, unidades didáticas e planos de aula.

Em relação ao planeamento anual, a primeira dificuldade foi o sistema de rotação do grupo de EF da escola, pois para além da adaptação a esta forma de ensino, foi necessária ainda uma adaptação dos conteúdos a abordar em cada espaço definido. A adequação dos critérios expostos no Plano Nacional de Educação Física, para o ensino secundário às capacidades dos alunos da turma, dada a complexidade dos seus objetivos, foi outra das dificuldades que se sentiram na escolha de conteúdos a abordar em cada UD.

No que concerne aos planos de aula, o reduzido tempo útil é um fator de bastante constrangimento, sendo assim difícil conceber tarefas para a prática de alguns conteúdos respondendo às necessidades de cada grupo de nível sem quebrar a dinâmica da aula, conseguindo que esta seja fluida e sem paragens. Ainda em relação a este domínio, as melhorias a ter em atenção era a melhoria na realização das tarefas e a tomada de decisão nas mesmas. A longo prazo, adequar o planeamento à turma e às suas necessidades, reformulando sempre que necessário. A médio prazo, encontrar estratégias que nos proporcionassem melhor as nossas intervenções através de aprendizagens adquiridas anteriormente. Em termos de planos de aula, superar as dificuldades e adequar ao máximo as aprendizagens às características da turma.

Com o objetivo de existir uma evolução contínua, foram definidas como estratégias de formação a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura, nos manuais de EF e de treino de cada modalidade. A reflexão foi outra das estratégias propostas, sendo feita através do diálogo com os colegas e orientador, nos vários momentos de autoavaliação do planeamento, mais especificamente no final de cada UD ou período letivo.

Em relação à realização, foram identificados os erros que poderiam vir a existir, nos domínios da instrução, gestão ou clima e disciplina. Relativamente à instrução, as possíveis fragilidades seriam a sintetização da informação para que esta seja compreendida, a correção da técnica nas demonstrações, a distribuição de FB equitativamente e as dificuldades na transmissão de informações no início e no final da aula, pelo fato da turma ser bastante energética, demonstrando alguma falta de atenção.

Relativamente à gestão, as maiores dificuldades situam-se nas transições entre as tarefas, instruções de forma rápida e fluida, no excesso de alunos sem material na aula e a falta de motivação dos alunos pela disciplina de EF, todos estes fatores tornam esta dimensão um pouco difícil.

No que diz respeito ao clima, nesta dimensão é onde existem menos fragilidades, pois contamos melhorar o relacionamento com os alunos e motivá-los para a prática das tarefas, principalmente nas tarefas que eles menos gostam.

Em termos de disciplina, prevê-se que exista alguma dificuldade na obediência de algumas regras de aula, por parte dos alunos.

De acordo com as dificuldades apontadas nesta dimensão, são definidos alguns aspetos a melhorar ao longo do ano letivo. Sendo estes as intervenções em relação à instrução, ao ensino coletivo, demonstrações e FB, clareza e diminuição dos tempos parados.

Como objetivo principal, a constante superação das nossas dificuldades na lecionação das aulas, são apontadas como estratégias de formação, a elaboração de reflexões individuais após cada intervenção, a observação das aulas dos colegas e professores da escola e o diálogo com os colegas e orientado.

A busca bibliográfica foi outro dos itens propostos nas estratégias de formação, pois esta representa sempre uma excelente forma de aprendizagem e diversificação para as nossas intervenções.

Em termos de avaliação, esta divide-se em três funções principais: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Em relação a avaliação diagnóstica foram apontadas algumas possíveis dificuldades tais como realizar registo de todos os alunos sem ainda os conhecer muito bem e sem saber muitos dos seus nomes, identificar com rigor a performance dos alunos e a incerteza acerca da distribuição dos alunos por níveis de desempenho.

Em termos de avaliação formativa, o registo das avaliações foi um dos fatores apontados como dificuldade, pois a conjugação do registo e a administração de FB tornavam esta avaliação um pouco complicada. Na avaliação sumativa, as dificuldades colocam-se na forma como elaboramos o plano de aula, bem como as tarefas escolhidas pois necessitávamos de tarefas que permitissem a observação dos conteúdos avaliar e o registo da avaliação de todos os alunos.

De modo a serem atenuadas as dificuldades desta dimensão, é necessária uma evolução no sentido de criar gradualmente melhores condições para as aprendizagens dos alunos e a nossa melhoria na performance enquanto avaliadores, tendo um registo o mais completo possível, bem como instrumento que facilitem uma recolha de informação mais clara, perceptível e aprofundada. O diálogo com os colegas e o orientador são também

formas de melhorar esta dimensão pois a experiência transmitida pelo orientador fornece-nos bases de aprendizagem para esta dimensão.

Após a identificação das nossas dificuldades e como as poderíamos solucionar, sentimo-nos mais preparados para o processo de ensino e mais capazes de mobilizar as nossas intervenções, sem esquecer a importância da relação reflexão e aplicação.

3. Caracterização das condições de realização:

3.1 Caracterização da escola

A Escola Secundária Calazans Duarte tem uma origem que remonta ao século XVIII, com a instalação da Fábrica de Vidro na Marinha Grande, encontra-se na zona Poente da cidade de Marinha Grande e é constituída por um único edifício com uma tipologia arquitetónica centrada num pátio. Esta escola sofreu uma intervenção e requalificação em 2010, no âmbito do Programa Parque Escolar.

Desde a sua criação, o AEMG Poente integra 10 estabelecimentos de ensino: os Jardins de Infância da Amieirinha e da Ordem, as escolas básicas da Amieirinha, Casal de Malta, Fonte Santa, Francisco Veríssimo, Moita e Várzea, a Escola Básica Guilherme Stephens e a Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte. Em termos de população escolar, a ESEACD inclui mais de 1300 alunos, 160 professores incluindo Técnicos Especializados, e 70 funcionários, entre assistentes Técnicos Operacionais e Técnicos Superiores.

3.2 Recursos espaciais

A escola tem ao seu dispor um pavilhão Polivalente que sofreu este último verão obras de requalificação, tendo sido feitas novas marcações para voleibol, basquetebol e badminton. Este espaço, apesar de coberto, fica exposto do lado norte à chuva. Existe ainda um relvado exterior sintético, com marcações para andebol e futsal, para além de campos de basquetebol dispostos de forma transversal, com as respetivas tabelas.

Na escola existe ainda um ginásio, equipado com aparelhos para a ginástica. Este espaço está preparado para a leção da ginástica de solo e de aparelhos, badminton e escalada, uma vez que o ginásio tem instalada uma parede com 5 metros de altura.

Para além dos espaços já identificados, existem ainda outros que, apesar de não pertencerem à escola, podem ser usados nas aulas de Educação Física, sendo estes o Estádio Municipal da Marinha Grande, no qual podem ser lecionadas as várias disciplinas de Atletismo, uma vez que o mesmo dispõe de uma pista de tartan, duas caixas de areia, para além da zona de saltos e de lançamento do peso. Estão ainda disponíveis quatro campos de Ténis, situados junto à escola e o Parque dos Mártires, no qual existem dois campos de futsal.

3.3 Caracterização do grupo de EF

O Grupo de EF insere-se no Departamento de Expressões da Escola e é constituído por dez professores, mais três professores estagiários. No presente ano letivo, o professor Cláudio Sousa é coordenador do grupo. Todos os professores já lecionavam nesta escola no ano letivo passado. Ao longo do ano letivo foi possível observar um bom ambiente de trabalho entre os professores do Grupo de Educação Física. Embora, em relação ao trabalho colaborativo, como noutras situações, a cooperação entre docentes não foi a melhor, limitando-se muitas vezes ao mínimo exigível e em situação de reunião de grupo. No entanto, é de salientar que grande parte dos docentes demonstrou uma enorme disponibilidade para auxiliar os estagiários a superar as suas dificuldades, partilhando as suas experiências e estratégias, sendo estas bastante úteis na planificação e gestão das aulas por parte dos professores estagiários.

3.4 Caracterização da turma

A turma 11ºH é constituída por vinte e nove alunos (dezassete do sexo feminino e treze do sexo masculino). A média de idades é de dezasseis anos, variando entre os quinze e os dezassete anos. Na turma existem sete casos de alunos que já foram retidos em anos anteriores, seis casos por falta de aproveitamento e o outro devido a mudança de curso. A maioria dos alunos tem como Encarregado de Educação a mãe (72%), sendo nos restantes casos esta função assumida pelo pai (27%) e pelo tio (1%). Em termos de habilitações académicas dos Encarregados de Educação, há vinte com licenciatura, quatro que apenas completaram o ensino secundário, seis o 3º ciclo e três o 1º ciclo. Todos estão empregados à exceção de um Encarregado de Educação que se encontra desempregado.

No que concerne ao agregado familiar, nove alunos vivem só com os pais. Há treze alunos que vivem com os pais e com os irmãos, um aluno vive apenas com a mãe, nenhum

aluno vive apenas com o pai, três alunos vivem só com a mãe e os irmãos e um vive com outros. Em termos de tempos livres, a maior ocupação de tempo regista-se em praticar desporto, sendo catorze alunos, a ocupação de tempos livres foi a de estudar e viajar tendo apenas um aluno. Nas atividades em que participam, treze alunos participam em atividades desportivas, três alunos em atividades culturais, dois alunos em atividades artísticas e 14 não responderam. Em termos de tecnologia em casa, todos os alunos têm televisão, computador, internet e consola, sendo que treze têm televisão no quarto, três têm computador no quarto e 19 têm a consola no quarto. Registam-se oito alunos com dificuldades visuais, dois casos com dificuldades auditivas e cinco alunos com dificuldades respiratórias.

Quadro 1 – Síntese do Diagnóstico da turma 11ºH

Síntese do Diagnóstico da turma 11ºH	
Basquetebol	Introdutório - 22% Elementar - 59% Avançado - 19%
Ginástica	Introdutório - 12% Elementar - 56% Avançado - 32%
Atletismo	Introdutório - 45% Elementar - 40% Avançado - 5%
Badminton	Introdutório - 60% Elementar - 35% Avançado - 5%
Andebol	Introdutório - 30% Elementar - 50% Avançado - 20%
Futebol	Introdutório - 50% Elementar - 30% Avançado - 20%

Capítulo 2 – Análise reflexiva sobre a prática pessoal

4. Planejamento

“O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção e depois na realidade”

(Bento, 1987)

O planejamento é a base do processo ensino-aprendizagem. Cada ação de planejamento envolve tomadas de decisão através da análise do contexto e da contínua busca por uma melhor produtividade, com vista a melhorar os resultados no processo ensino-aprendizagem. A organização planejada das atividades pedagógicas é uma etapa bastante importante para o desenvolvimento deste processo. Nesta planificação são determinados os objetivos, apresentadas as linhas orientadoras e prescritas as estratégias para a execução do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, o planejamento contempla três etapas distintas que devem estar interligadas entre si: O Plano Anual realizado a longo prazo, o planejamento de cada Unidade Didática a médio prazo, o Plano de Aula a curto prazo.

4.1. Elaboração do plano anual

Após o início do EP a primeira etapa de planejamento com que nos deparamos é o plano anual. Esta representa um momento bastante importante pois é o ponto de partida para a racionalização das nossas tarefas de ensino inerentes à nossa atuação como professores. De acordo com Bento (1998), o plano é um modelo racional que permite ao professor identificar, reconhecer e regular o comportamento atuante de forma antecipada. Este apresenta funções de como ativar e motivar os alunos para a prática da aula; orientar e controlar os alunos (principalmente nos eventuais comportamentos desviantes); transmitir e vivenciar experiências aos alunos, racionalizando a ação e prevenindo eventuais percalços. Sendo assim este é um plano sem pormenores de atuação, mas que requer um trabalho de análise antes da sua construção bem como um trabalho de reflexão ao longo da sua aplicação.

Para a elaboração do plano respeitaram-se as etapas propostas por Bento (2003), sendo realizada desde o início uma análise do contexto em que estávamos inseridos, bem como das suas condições espaciais, humanas e materiais. Começamos por identificar quais as modalidades obrigatórias definidas pelo grupo disciplinar de Educação Física, sendo estas a modalidade de ginástica de solo, aparelhos e acrobática, e a modalidade de

andebol. Através da rotação de espaços, decidimos onde iríamos incluir estas duas modalidades durante o ano letivo. O resto das modalidades a lecionar tiveram em conta o questionário dado à turma no início do ano letivo onde estavam incluídas as modalidades que estes mais gostavam. Desta forma, no primeiro período lecionei as modalidades de basquetebol, ginástica de solo, ginástica de aparelhos, e atletismo, de acordo com os espaços que me estava estipulado. No segundo período lecionei as modalidades de badminton, andebol e ginástica acrobática, ficando concluídas assim as modalidades obrigatórias para o 11ºano. No terceiro período lecionei a modalidade de futebol e voleibol.

Após a decisão das modalidades a lecionar, foi elaborado cronograma que nos permitiu distribuir e calendarizar as aulas para cada modalidade ao longo do ano letivo de modo a conseguirmos posteriormente planear as UD.

Este documento sempre possuiu um carácter aberto, sendo suscetível a alterações ou reajustamentos sempre que se verificasse necessário. Nesta sequência, não se pode deixar de referir que ao longo de todo o ano letivo foi levada em consideração a evolução das aprendizagens dos alunos, havendo um especial empenho no trabalho para a superação das suas dificuldades, advindo daqui a necessidade de interpretar este plano apenas como guia norteador da ação do professor e não como algo rígido e inflexível, a ser cumprido escrupulosamente.

Uma das dificuldades sentidas neste planeamento foi a falta de pormenorização na distribuição das aulas pela modalidade, uma vez que não foram incluídos todos os feriados. Este aspeto deveria ter sido realizado com mais pormenor, pois a distribuição de matéria por cada aula teve de ser alterada. Este fator foi solucionado, pois revemos o calendário de aulas e ajustamos a distribuição das mesmas. Outra dificuldade que sentimos foi o fato de planear os conteúdos a abordar devido à falta de motivação da turma pela disciplina, o que revelou bastante complicado pois como não é possível todos os alunos da turma gostarem das mesmas matérias, os alunos não realizavam as aulas das matérias que não gostavam, não trazendo consigo o material para realizar aula prática. Deste modo incentivamos a turma com tarefas dinâmicas e divertidas que promovessem a aprendizagem e assim planificamos os conteúdos desde início tendo em conta este fator.

Contudo, a elaboração do plano anual revelou-se, assim, extremamente útil para o processo pedagógico, conseguindo-se um “plano global, integral e realista da intervenção educativa para um período lato de tempo” (Bento 2003), que ajudou a construir um

caminho com vista ao fomento das aprendizagens dos alunos, sequenciando os conteúdos de forma lógica e acessível.

4.2. Construção das Unidades Didáticas

Após terminar o plano anual, procedeu-se à elaboração das Unidade Didática (UD) ou seja, o planeamento do ensino para cada modalidade.

As UD constituem-se como unidades fundamentais do processo pedagógico, apresentando as suas intervenientes etapas claras e bem distintas do processo de ensino aprendizagem. Esta é uma fase predominante do planeamento do professor, pois é neste momento que é explorada a criatividade do docente com vista à promoção das aprendizagens dos alunos de forma motivada e da descoberta de estratégias de ensino que ajudem os alunos a alcançar estas mesmas aprendizagens, ultrapassando as suas dificuldades (Bento, 1987).

Sendo assim, as UD devem conter os objetivos para cada ciclo, a sistematização da matéria e a sequência com que estas devem ser introduzidas durante este planeamento a médio prazo, de maneira a que o processo de ensino-aprendizagem fique completo, embora possam sempre existir alterações caso necessário.

Na elaboração das UD teve-se em o PNEF de modo a rever os conteúdos serem abordados para cada modalidade bem como o seu nível, a rotação dos espaços de modo a ser revisto o número de aulas para cada UD e assim construir a extensão dos seus conteúdos. Devido às últimas rotações de cada período serem de apenas três semanas, e aos feriados que se situavam nessa altura, foi-nos bastante complicado definir os objetivos a cumprir bem como a sua distribuição temporal pois embora existam duas aulas de noventa minutos semanais, a turma acabou por ter apenas duas aulas de noventa minutos durante duas semanas.

De um modo geral as UD foram iniciadas sempre com a avaliação Diagnóstica, com o objetivo de apurar qual o nível dos alunos e assim conseguir planificar a extensão de conteúdos para a modalidade a ser iniciada, definindo os objetivos a alcançar, bem como as estratégias a utilizar para se chegar a esse mesmo objetivo, conseguindo no fim realizar uma avaliação final da progressão dos alunos no fim da UD.

Durante as UD foi-nos difícil cumprir sempre o que estava estipulado havendo necessidade de ir reajustando o que estava previamente estabelecido devido ao facto de a turma não estar a evoluir de acordo com as expetativas iniciais por nós previstas. Este

reajustamento deve-se às avaliações formativas realizadas ao longo da UD onde por vezes era visível que a turma não estava pronta para avançar para outros conteúdos, assumindo assim este tipo de avaliação uma balança entre o esperado e a realidade.

As dificuldades inicialmente sentidas na elaboração destas UD foram o fato de a turma estar num nível maioritariamente elementar e devido às faltas de material recorrentes e à falta de empenho nas tarefas propostas, a evolução temporal previamente estipulada na extensão de conteúdos teria de ser alterada. Uma forma de resolução para este problema foi a construção de tarefas mais dinâmicas com a envolvimento dos alunos que não traziam material de modo a que estes alunos estivessem inseridos ativamente na aula ao invés de tentarem distrair os seus colegas praticantes e assim atrasar a sua evolução.

4.3. Estratégias e Estilos de ensino

À medida que as UD foram planificadas, foram sendo definidas as suas estratégias, de modo a potenciar ao máximo as aprendizagens dos alunos. Segundo Carreiro da Costa (1983): “não existe uma estratégia de ensino ideal, mas a utilização de uma ou de outra será mais ou menos adequada conforme os objetivos a alcançar”. O mesmo autor refere-se a uma estratégia de ensino como sendo: “uma forma de organizar as condições de ensino-aprendizagem com o objetivo de facilitar a movimentação do aluno de um estado potencial de capacidade para um estado real”.

Partindo desta afirmação foram selecionadas as estratégias que na nossa opinião, iam ao encontro ao sucesso da turma promovendo assim as aprendizagens estipuladas. As tarefas propostas para cada aula visavam uma complexidade do mais simples para o mais complexo existindo uma evolução de aula para aula. As tarefas propostas foram ainda planeadas e aplicadas tendo em conta a globalidade dos exercícios. Após a avaliação inicial foram dispostos os alunos de acordo como os níveis definidos, pré introdutório, introdutório, elementar e avançado, como forma de promover a diferenciação pedagógica e garantir as mesmas possibilidades de aprendizagem para todos os alunos.

De acordo com a UD a ser introduzida foram elaborados grupos homogêneos, heterogêneos ou mistos, sendo que estes grupos se mantiveram durante a UD. A elaboração destes grupos visava quatro fatores, sendo estes a criação de grupos de acordo como o nível de desempenho, a junção de alunos que potenciavam comportamentos indisciplinados e a criação de grupos mistos onde os alunos que tinham um melhor

desempenho pudessem ajudar os seus colegas. Em termos da escolha de tarefas para cada aula, seguiu-se o PNEF, quando refere que as aulas de EF, “atividade deve ser tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário”.

De acordo com o descrito, as estratégias de escolha de tarefas de aulas, foram ao encontro das necessidades da turma. Estas, baseavam-se em tarefas de forma analítica que mais tarde conduzissem para uma aproximação da modalidade na realidade. Por exemplo, na modalidade de Badminton, no início da UD foram introduzidos os gestos técnicos de forma isolada, passando mais tarde a tarefas sequenciais de gestos técnicos, em que os alunos realizavam uma sequência de batimentos de acordo com a trajetória imprimida no volante, sendo que no final da UD a turma passou a realizar jogo formal onde utilizava estes mesmo gestos de forma global. Deste modo é observada uma evolução nas tarefas, bem como na progressão dos alunos, ficando assim de acordo com afirmação acima descrita do PNEF.

Na instrução das tarefas, a estratégia utilizada foi a demonstração, sendo esta realizada pelo professor ou pelo aluno que tivesse demonstrado um desempenho avançado na modalidade de modo a que, tanto um como o outro pudessem promover à turma uma visualização da tarefa que se pretendia.

Na maioria das aulas houve alunos com falta de material, para estas aulas, de modo a colmatar esta situação, foram atribuídas tarefas de modo a que estes pudessem estar envolvidos na aula e lhes fosse proporcionado um momento de aprendizagem.

Siedentop (1998) afirma que: “um estilo de ensino torna-se melhor que outro, porque se adequa melhor ao contexto particular e porque satisfaz, de uma maneira eficaz as necessidades desse mesmo contexto.” Sendo assim, dentro do espectro de estilos de ensino apresentado por Mosston e Ashworth, tentei seleccionar os estilos de ensino que na nossa ótica se enquadravam ao contexto em causa. Os estilos de ensino mais utilizados foram o estilo de ensino por comando e por tarefas, sendo também pontualmente utilizados os estilos de ensino por descoberta guiada. A utilização do estilo de ensino por comando assume grande pertinência uma vez que é aquele que permite garantir a turma mais organizada, manter um maior controlo sobre a mesma e fazer uma gestão do tempo de prática de forma mais eficaz. Este estilo de ensino foi utilizado sobretudo nas aulas de introdução de conteúdos, permitindo uma prática orientada na qual os alunos realizam as tarefas de forma exata à ordem do professor, aumentando a probabilidade de assimilação dos mesmos alcançando progressos rápidos e consistentes. O estilo de ensino por tarefas foi também utilizado com vista à otimização do tempo de empenhamento motor,

permitindo em determinadas situações manter todos os alunos em prática, quando por exemplo o espaço era limitado. Neste aspeto destaca-se a implementação de estações de exercícios de exercitação do gesto técnico de forma isolada durante a UD de Andebol, esta estratégia permitia que todos os alunos estivessem em prática, ora em tarefas como uma situação de jogo de andebol, ora de exercícios que exerciam os gestos técnicos de forma isolada. O ensino por descoberta guiada foi levado a cabo nas matérias de ginástica de solo e acrobática através de documentos que estavam presentes nas aulas que levavam os alunos ao êxito nas figuras e gestos técnicos que eram pretendidos. No caso da ginástica acrobática, foi elaborada uma sebenta que serviu de manual para esta matéria. Esta sebenta conduzia os alunos durante as aulas, com vista a que estes chegassem às figuras pretendidas para cada aula, quer elas fossem figuras pares, trios ou quartetos.

4.4. Elaboração dos Planos de aula

O Plano de Aula é a ferramenta utilizada para a estruturação e organização da aula e respetivas tarefas. Sendo a aula a unidade básica da intervenção pedagógica, o seu plano deve ser um instrumento funcional, objetivo e de consulta simples. Definir qual o modelo de plano de aula a adotar foi uma das primeiras tarefas realizadas em trabalho colaborativo com o NEEF, após reunião com o professor orientador de escola. Segundo Bento (2003): “a aula de EF estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final” e foi com base nesta estrutura que o grupo deu forma ao modelo de plano de aula.

Depois de planificadas as UD, e a sua extensão de conteúdos, os planos de aula foram construídos no sentido de cumprir essas mesmas objetivos nunca esquecendo as necessidades da turma. Na construção, dos planos de aula os objetivos a cumprir foram evoluindo em qualquer das suas três funções didáticas (Introdutório, Exercitação e Consolidação). À medida que foram elaborados os planos de aula, existiu sempre a preocupação de preparar próxima aula em função da reflexão realizada na aula anterior de modo a serem adaptadas as estratégias e os objetivos.

Cada plano de aula estava dividido em Justificação do plano de aula, Parte inicial, Parte Fundamental e Retorno à calma. No início de cada plano de aula encontrava-se uma justificação das tarefas que foram escolhidas, onde eram refletidas as nossas escolhas e dito o porquê da realização das mesmas. Em todos os planos de aula foi tido em conta a sua fácil interpretação de modo a que caso existisse a necessidade de a aula ser lecionada

por outro docente este identificasse rapidamente quais eram os seus objetivos e tarefas a realizar.

A parte inicial destina-se normalmente ao aquecimento, proporcionando à turma a ativação geral do organismo e preparação das estruturas musculares e articulares para o esforço físico a que serão submetidos, podendo ser mais geral ou específico, isto é, mais numa vertente de ativação geral direcionado para a matéria a abordar ao longo da aula. Esta servia também para apresentação dos objetivos e organização da aula de modo geral.

Na parte fundamental são mobilizadas um conjunto de tarefas de Ensino - Aprendizagem que devem apresentar uma sequência lógica, partindo do simples para o complexo, e a servirem os propósitos da aula, ou seja, a consecução dos objetivos propostos. Podem ser dadas como exemplo, as aulas de Badminton, onde, a primeira tarefa tinha por objetivo que os alunos realizassem os gestos de forma sequencial de modo a que estes fossem exercitados e mais tarde utilizados numa progressão para o jogo formal escolhendo estes gestos com sentido e oportunidade.

A parte final decorre nos últimos minutos da aula em que os alunos realizam tarefas de retorno à calma, como exercícios de relaxamento muscular ou tarefas para diminuir a frequência cardíaca, caso a parte fundamental da aula termine com grandes níveis de intensidade. Nesta fase fez-se por vezes um balanço global da aula com os alunos. Esta estratégia reflexiva com a turma vai de encontro ao que Bento (1998) citado por Gomes (2004) nos diz quando afirma que “o professor deverá ainda proceder a um balanço, onde realiza uma avaliação da sessão, do que correu bem e mal e faz uma ligação com as aulas seguintes”.

As dificuldades sentidas na elaboração destes planos foram a descrição correta dos objetivos para cada aula sendo que as componentes críticas por vezes estavam um pouco confusas e de difícil precessão para quem fosse interpretar o plano de aula. Outra das dificuldades sentidas foi a adequação das tarefas às necessidades da turma bem como o tempo estipulado para cada tarefa. Estas dificuldades poderiam ser contornadas através da criação de variantes para cada tarefa.

5. Realização

Após o planeamento, o professor encontra-se pronto para pôr em prática aquilo que tenciona fazer. Assim, o domínio da realização constitui a fase interativa do processo de ensino-aprendizagem. A condução do ensino exige um domínio, por da parte do professor

de várias técnicas de intervenção pedagógica que se podem agrupar numa taxonomia destinada a estudá-las analiticamente sem perder de vista a globalidade da competência a ensinar, sendo elas a dimensão instrução, gestão, clima e disciplina. Como refere Siedentop (1998), as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão presentes, de forma simultânea, nos vários episódios de ensino e como tal, é difícil dissociar cada uma delas.

5.1. Instrução

Segundo Quina (2007), a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades, nomeadamente sobre “o quê, como e porquê” fazer. Assim, com a instrução, o professor pretende que os alunos saibam a tarefa que têm de realizar e como a realizar, justificar o motivo pelo qual está a aplicar aquela tarefa ou exercício e ainda motivar os alunos para a prática.

Informação Inicial

Durante as aulas, procuramos realizar sempre uma informação inicial de modo a ter uma boa preleção perante a turma, procurando ter uma linguagem clara, simples e com organização das ideias e o que iria ser transmitido aos alunos antes de passar essa informação à turma, para quando chegasse a altura de dar esta informação à turma, esta fosse corrida e fluida, captando a sua atenção e evitando perdas de tempo. Ainda nesta informação inicial eram reveladas à turma os objetivos de aula de forma clara e tentando sempre verificar se a mensagem tinha sido recebida e entendida. Quando a mensagem não era entendida pelos alunos, o professor reagrupava de novo o grupo/turma para explicar de novo, questionando-os no fim com o objetivo de verificar se tinham compreendido.

Condução da aula

Para que a condução da aula fosse fluida e sem perdas de tempo, o material necessário para aula já se encontrava montado de modo a que no início da aula não existissem perdas de tempo com a montagem dos materiais para as tarefas, deixando o máximo de tempo de aula para a aprendizagem prática dos alunos. As tarefas e a criação dos grupos eram previamente estabelecidas de modo a que não existisse um grande tempo

perdido em transição de tarefas e organização. A circulação do professor durante a aula é um fator bastante importante para que este possa controlar a turma sem deixar espaço para comportamentos indisciplinados e ao mesmo tempo estar próximo dos alunos dando os feedbacks necessários para a sua evolução. Tendo em conta este critério, a disposição das tarefas, o posicionamento do professor de modo a que este tivesse sempre os alunos no seu campo de visão. No entanto nas UD de Ginástica e Atletismo, esta circulação era um pouco mais dificultada devido ao espaço e características da aula. Por vezes na explicação da tarefa, ou a dar o feedback individual, a explicação da tarefa fazia com que perdesse de vista alguns alunos, perdendo assim momentaneamente o controlo da turma. Como forma de diminuir os problemas que possam advir desta ação, tentou-se sempre que possível diminuir o tempo desta perda de controlo da turma. Nas aulas de Atletismo e Ginástica foi fundamental interpor normas de segurança, sabendo à priori que o modo de circulação do professor bem como a sua rápida atuação eram fatores fundamentais de controlo destas mesmas normas, uma vez que a turma demonstra ser um pouco indisciplinada. Assim, aquando das tarefas mais “perigosas”, a turma era colocada toda atrás dos alunos que estivesse a realizar a tarefa de modo a que nenhum dos alunos se magoasse.

Feedbacks fornecidos

Em termos de Feedback (FB) tentamos sempre conduzir a aula no sentido de administrar o maior número e com a maior qualidade de FB pedagógicos, “com o objetivo de ajudar os alunos a repetir os comportamentos motores corretos e eliminar os incorretos” (Piéron, 1996). No entanto, a inexperiência fez com que não fossem dados tantos FB quanto necessário, sendo dada inicialmente muita importância à organização e gestão da aula, fator que foi sendo corrigindo ao longo do ano letivo. No que respeita aos ciclos de FB procuramos sempre completá-los para que este servisse o seu propósito ou, se necessário, reajustá-lo às necessidades do aluno ou grupo de alunos para o qual tinha sido dirigido. Nesta dimensão da instrução, considera-se ainda que poderia sido utilizado mais os FB dirigidos ao reforço/motivação visto que este aumenta a possibilidade de a resposta correta voltar a ser repetida futuramente. Carreiro da Costa (1988), entende por FB pedagógica toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como o fez e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação. Neste sentido torna-se pertinente a

utilização do FB interrogativo, com a pretensão de levar o(s) aluno(s) a descobrir as causas dos erros de execução, bem como a procurar meios de superação das dificuldades. Baseados nesta premissa, tentámos algumas vezes implementar este tipo de FB, verificando, no entanto, que apesar das suas vantagens relativas ao desenvolvimento do sentido crítico dos alunos, este requer algum tempo para que os alunos façam a reflexão da prática que estavam a desenvolver. Assim, optámos por aplicar este FB apenas em algumas situações, nomeadamente nas situações de jogo, dirigindo a questão para o grupo. Ao nível da compreensão da instrução, o professor pode ainda utilizar o questionamento, de modo a certificar-se que os alunos compreenderam a mensagem transmitida. Durante as aulas existia uma grande dificuldade em completar os ciclos de FB devido à preocupação de tentar chegar a todos os alunos. Como a turma demonstra ser um pouco indisciplinada, uma demorada administração de feedbacks poderia desencadear comportamentos de indisciplina, pois os alunos apercebiam-se que o professor estava concentrado momentaneamente em um aluno ou grupo de alunos.

Nas modalidades onde existia um maior conforto, da nossa parte, para fazer a demonstração dos exercícios, realizava-se o gesto pretendido de modo a que os alunos conseguissem visualizar a e assim melhorar a sua ação. Nas modalidades onde não existia um grande à vontade em termos de demonstração por parte do professor, a demonstração era realizada por um aluno enquanto o professor indicava de novo os critérios de êxito de modo a que o aluno que estava a apresentar dificuldades na tarefa pudesse absorver de forma visual e auditiva o que era pretendido. Estas estratégias são fundamentadas por Rosado e Mesquita (2009), quando estes referem que “o uso associado a diferentes estratégias instrucionais, nomeadamente das tarefas motoras, em conformidade com a natureza específica das habilidades de aprendizagem e o nível de desempenho dos praticantes, revela-se particularmente eficaz”.

Em suma, ao longo do ano letivo, no que respeita a esta dimensão, o FB, melhorou gradualmente, através das constantes reflexões realizadas após cada aula, definindo os pontos que necessitavam de ser melhorados. Em termos gerais, tivemos sempre em conta os aspetos referidos por Piéron (1992) relativos à reunião dos alunos em local adequado e de forma adequada, ao controlo dos alunos durante a apresentação, à captação da atenção dos alunos antes de iniciar a apresentação e ao seu prendimento ao longo duração da aula, à certificação do nível de compreensão da mensagem por parte dos alunos, à localização das novas aprendizagens, no seguimento das aprendizagens anteriores, e à linguagem utilizada, de forma a garantir a sua correção técnica. Apesar da persistente

tentativa de superação das dificuldades, em alguns aspetos, com significativas melhorias constatadas, considera-se, no entanto, pertinente continuar a trabalhar nesse sentido, nomeadamente nos FB administrados à turma.

Modo de conclusão da aula

Para concluir a aula era realizada uma breve reflexão sobre a mesma, tendo em conta os aspetos positivos e menos positivos. Esta reflexão realizada com a turma levava a uma avaliação formativa através do questionamento com o objetivo de saber se o aluno teria adquirido as aprendizagens da aula. Ainda nesta reflexão era dado ênfase às aprendizagens futuras de modo a motivar os alunos para a aula seguinte reforçando sempre o que deveria ainda ser trabalhado.

5.2. Gestão pedagógica

Em termos da gestão pedagógica, esta gestão das aulas debruça-se sobre a preocupação de potencializar o empenhamento motor ao máximo, indo sempre ao encontro das aprendizagens estipuladas para a aula. Segundo Piéron (1996),

“é dever do Professor, aquando da elaboração do plano de aula, idealizar, refletir e antecipar imprevistos procurando soluções para eles, como forma de otimizar ao máximo o tempo de aula. A falta de organização gera perdas de tempo, tempo esse que pode e deve ser aproveitado para a exercitação e, por conseguinte, para a aprendizagem da matéria de ensino.”

Sendo assim, de modo a poupar o máximo tempo possível, a preparação das matérias para a aula, a elaboração dos grupos, a disposição dos grupos pelos espaços, são todos eles fatores que foram elaborados e dispostos antes da aula iniciar, com o objetivo de os alunos chegarem à aula e visualizarem o seu grupo e para onde se deviam dirigir. Através desta estratégia preparatória existia uma eficaz poupança de tempo. Com a continuidade desta estratégia, a turma começou a ficar habituada a esta rotina de início de aula, o que ao longo do estágio se demonstrou bastante benéfica para as aulas.

Com o intuito de não existirem perdas de tempo em transições e organização para iniciar de novo uma tarefa, os exercícios foram planeados de forma a que os alunos realizassem a aula no mesmo espaço poupando tempo, sem que este quebrasse o ritmo de aula.

5.3. Clima de aula e Disciplina

As dimensões clima e disciplina estão interligadas, no entanto, enquanto a promoção de um bom clima de aula se reflete em aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente, a disciplina é fortemente afetada pela gestão e pela qualidade da instrução. Segundo Piéron (1992), os comportamentos dos alunos nas aulas podem integrar-se nas categorias de comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados. Dentro deste último, ainda se podem identificar os comportamentos “fora da tarefa” e de “desvio”, sendo que os primeiros são considerados como menos graves. Assim sendo os comportamentos fora da tarefa são todos aqueles que estão relacionados com a falta de participação nas atividades propostas pelo professor e os comportamentos de desvio são todos os de natureza antissocial e/ou interrupção da atividade que crie problemas de ordem disciplinar.

Com o objetivo de as aulas correrem dentro de um bom clima de aprendizagem era necessário que as regras impostas fossem cumpridas para que fossem minimizados os comportamentos de risco. No início do ano existiu a necessidade de interagir com os alunos com o objetivo de promover um bom clima de aula cumprindo as regras estipuladas.

Apesar do descrito, a turma que lecionamos durante o estágio, é constituída, maioritariamente por raparigas, demonstrando uma grande heterogeneidade de comportamentos e predisposição para a disciplina de EF. A turma, no seu geral era desmotivada e não tinha e apresentava um grande número de faltas de presença e de material ao longo das aulas.

Deste modo, para os alunos que não traziam material, ao invés de ficarem sentados sem nenhuma tarefa, foi lhes dada uma tarefa para que estes estivessem inseridos na aula de forma ativa. Contudo, esta estratégia nem sempre se revelou a melhor uma vez que os alunos para além de não trazerem o material, também não realizavam as tarefas que lhes eram propostas. Durante as aulas, os alunos praticantes, aquando das tarefas demonstravam alguma indisciplina ao não realizarem o que o professor lhes propunha justificando-se com o facto da disciplina de EF não contar para a média, originando-se assim um cenário de comportamentos fora da tarefa e de distúrbio de aula. Como forma de resolução foram criados para as tarefas de aula, grupos onde estavam inseridos alunos que tinham um comportamento exemplar e alunos que demonstravam comportamentos de risco para o

bom funcionamento da aula. Com esta estratégia conseguimos diminuir a indisciplina de sala de aula, embora existisse sempre algumas situações.

Assim, durante a maior parte das aulas, o clima foi favorável à aprendizagem embora se sinta uma grande desmotivação e desinteresse pela EF na turma.

5.4 Decisões de Ajustamento

Embora tenha existido um grande cuidado no planeamento ao longo do ano letivo, existiram sempre algumas alterações necessárias.

Em relação às UD, existiu necessidade de reajustar os seus objetivos, como foi o caso da UD de Badminton, em que os objetivos inicialmente por nós definidos não estavam de acordo com as necessidades da turma, levando a que este ajuste fosse obrigatório, de modo a regular o processo de ensino-aprendizagem.

O reajustamento ocorreu ao longo das aulas e dentro de cada tarefa quando necessário. Durante as tarefas, devido à falta de alunos, por vezes existia a necessidade de se ter de realizar outras tarefas diferentes das que estavam inicialmente previstas no plano de aula.

Na preparação de materiais para a aula, por vezes, existiu a necessidade de ajustar a quantidade de material a ser usado devido aos outros docentes necessitarem do material para as suas aulas. No entanto, é de salientar que muitas das vezes os colegas de EF se tenham disposto a abdicar do material de modo a que as nossas aulas corressem como planeado.

5.5. Ética Profissional

Segundo Caetano e Silva (2009), fala-se de ética no desempenho da profissão docente porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e porque se espera que este recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos. Assim, “ser professor ... obriga a um modo particular de ser e de estar” (Silva, 1994).

Como futuros docentes, consideramos que tenha de existir sempre uma coerência profissional, social e ética. Estas três dimensões traduzem-se no desenvolvimento E-A, a participação na escola e a relação com a comunidade escolar.

Durante o EP, procurámos sempre ter uma conduta baseada nos valores sociais e morais, exercendo a atividade enquanto professores com responsabilidade e respeito por

todos os intervenientes no processo de E-A, procurando inculcar nos alunos os mesmos valores.

Ao longo do EP demos sempre uma atitude humilde e responsável, desempenhando todas as tarefas que nos foram propostas e promovendo sempre uma relação harmoniosa com os docentes da escola.

Como forma de superação das nossas dificuldades procurámos sempre ajuda, tanto junto do orientador como dos docentes da escola com o intuito de superar as dificuldades sentidas.

Devido a estarmos a trabalhar e a estudar ao mesmo tempo, por vezes existiu alguma dificuldade em conciliar as duas coisas, contudo penso que para o tempo que tínhamos demos uma boa dinâmica e empenho nas tarefas que nos foram propostas.

Com o objetivo de estarmos sempre em formação contínua, durante o EP participamos na ação de formação de “Padel” (novembro de 2016), na ação de formação de “Tag Rugby” e “Iniciação ao Judo”, na “6ª Oficina de Ideias em Educação Física”, e ainda no “VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.

Com vista a cumprir o nosso compromisso com a turma, visando a sua evolução nas diversas modalidades, era sempre realizada no final de cada UD uma reflexão com a turma, identificando assim os progressos de cada um, explicando a estes o que devem ainda melhorar, demonstrando aos alunos o que devem e deveriam ter realizado para que melhorassem a sua avaliação. Em conjunto com o núcleo de estágio e com orientador da escola, procurámos sempre encontrar novas formas de intervir no final de cada UD com vista a melhorarmos as nossas intervenções finais, sendo esta parte bastante importante no relacionamento do professor com a turma bem como a relação com o corpo docente.

6. Avaliação

Segundo Perrenoud (1999), “a função nuclear da avaliação é ajudar o aluno a aprender e o professor a ensinar”.

Após o todo o planeamento e realização do ensino, nos vários blocos de matéria, e após definir quando iriam ser realizadas as avaliações em cada UD chegamos à etapa de aferir se os objetivos ao qual nos propusemos foram alcançados. Deste modo deve-se avaliar esta progressão e aferir os seus resultados.

Assim, em todas as matérias lecionadas ao longo do ano letivo, foram objeto de avaliação o processo e o produto do ensino, não esquecendo, porém, a determinação do ponto de partida dos alunos, ou seja, as suas capacidades anteriores ao início do processo de aprendizagem.

6.1. Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica, de acordo com Gonçalves et al. (2010), é utilizada com o intuito de: “proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens”. Assim, através deste tipo de avaliação no início de cada etapa de ensino, permite-me averiguar a posição dos alunos face a novas aprendizagens que lhes seriam propostas e a aprendizagens anteriores que lhes servem de base e assim programar/orientar o processo de E-A.

A avaliação diagnóstica operacionalizou-se nas primeiras aulas de cada UD, decorrendo em alguns casos em duas sessões de noventa minutos e noutros apenas numa, de acordo com a extensão de conteúdos selecionados para avaliar. Os pré-requisitos a observar no início de cada UD resultaram de um estudo conjunto do PNEF, e dos critérios por nós definidos. No que concerne ao instrumento de avaliação utilizamos uma grelha que nos permitia distribuir os alunos pelos seus níveis de desempenho: introdutório, elementar e avançado. Assim, os níveis a atribuir ao desempenho do aluno através de uma contabilização das componentes críticas referente a cada conteúdo ou gesto a executar eram os seguintes: Nível 1 – Cumpre apenas 1 ou nenhum parâmetro contemplado na avaliação do gesto técnico; Nível 2 – Cumpre 2 parâmetros contemplados na avaliação do gesto técnico; Nível 3 - Cumpre os 3 parâmetros contemplados na avaliação do gesto técnico. Após recolhidos os dados da avaliação e de modo a colocar os alunos no nível correspondente, foi estabelecido o seguinte critério: caso o valor médio dos dados registados fosse inferior a 2 o aluno estaria no nível introdutório; caso o valor médio dos dados registados se situasse entre 2 e 2,5, o aluno estaria no nível elementar; caso o valor médio dos dados registados fosse superior a 2,5 o aluno encontrar-se-ia no nível avançado.

Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) as aulas de avaliação diagnóstica foram organizadas de forma a que os alunos pudessem ser avaliados primeiro em situação analítica, com o objetivo de haver uma observação com maior pormenor os diferentes

gestos técnicos e posteriormente em situação de jogo reduzido para que pudesse também existir uma apreciação global da performance dos alunos em contexto de jogo.

A avaliação diagnóstica ocorreu através da observação dos desempenhos dos alunos e registo deste mesmo desempenho de forma a obter dados mais fidedignos. Apesar disso, com a pretensão de garantir que as aulas de avaliação decorressem com características “normais”, onde o ensino e a aprendizagem têm lugar, enquanto professor acompanhei a atividade dos alunos ao mesmo tempo que procedi à recolha dos dados.

Com os alunos distribuídos pelos vários grupos de nível, e após perceber quais as dificuldades que estavam presentes na turma, foi possível delinear o seu processo de ensino-aprendizagem de uma forma mais rigorosa.

6.2. Avaliação formativa

A avaliação Formativa entende-se por “um instrumento para detetar as dificuldades e os êxitos dos alunos no decorrer do processo de E-A e, também, como um meio para adaptar o ensino às diferenças individuais observadas na aprendizagem, visando o sucesso dos mesmos” (Rosado et al., 2002). Este tipo de avaliação serve-nos de regulador dos objetivos que queremos atingir, de forma a reajustar as nossas intervenções.

Ao longo do EP realizámos este tipo de avaliação durante todas as UD de forma percebermos se o caminho delineado para cumprir os objetivos estava correto ou não. Como forma de aferir esse mesmo caminho, durante as aulas elaboraram-se registos escrito para o professor, que tinham por objetivo compará-los com a avaliação inicial para saber qual o progresso da turma, e para os alunos onde por vezes estes últimos faziam uma heteroavaliação ou autoavaliação do seu desempenho, conseguindo-se assim que estes também refletissem sobre a sua prática e empenho nas aulas.

6.3. Avaliação sumativa

A avaliação sumativa traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes dos alunos (Rosado e Silva, 1999, citado por Gonçalves et al., 2010).

No final de cada UD foi realizada a avaliação sumativa onde os alunos foram classificados de acordo com os critérios de avaliação definidos pelo grupo de EF. Estes mesmos critérios estavam divididos em três dimensões: Dimensão Psicomotora que tinha

um peso de 60%, Dimensão Cognitiva que tinha um peso de 20%, Dimensão Sócia afetiva que tinha um peso de 20%.

Esta avaliação foi realizada através de registo durante a aula numa grelha por nós elaborada onde continha os critérios por nós definidos. Após esta avaliação em aula, eram colocados os valores atribuídos numa grelha de Excel de modo a serem obtidos os valores finais do desempenho do aluno de 0 a 20 valores.

Neste tipo de avaliação existiu sempre a dificuldade de tentarmos sempre ser justos e imparciais de modo a que os alunos não fossem prejudicados, contudo penso que o nosso desempenho neste tipo de avaliação deve ainda ser melhorado.

Em termos de evolução da turma, pode ser verificado no *Quadro 13 – Progresso da Turma 11ºH nas diferentes UD* em anexo, a evolução da turma nas diferentes UD lecionadas, no qual conseguimos também identificar que nas UD de Basquetebol, Badminton, Ginástica e Andebol foi onde a turma demonstrou uma maior evolução, prevendo-se que no próximo ano é necessária uma intervenção mais pormenorizada nos conteúdos de futebol e atletismo.

6.4. Aprendizagens realizadas

Apesar de lecionar Atividades Extracurriculares de Expressão Motora e de toda a experiência obtida, é sempre necessária uma aprendizagem continua de forma a melhorar a nossa intervenção.

Com este EP penso que enriquecemos a nossa forma de intervir perante uma turma, aprendemos que devem existir várias estratégias dentro de uma aula de modo a que o processo de E-A se desenvolva.

A falta de disponibilidade durante o EP foi um fator que prejudicou a possibilidade de realizar ainda mais aprendizagens e vivenciar novas experiências, contudo conseguimos terminar esta etapa bastante mais experientes.

Através da ajuda proporcionada pelos orientadores e docentes, conseguimos desenvolver formas de atuação mais pertinentes e inteligentes de a atuar com vista a ajudar os alunos de forma pertinente e adequada ao invés de transmitirmos muita informação que no fim se traduz numa transmissão confusa.

Sendo esta a nossa primeira vez como docente do nível de ensino secundário, as aprendizagens que levamos para o futuro foram bastante pertinentes e positivas, pois os

erros cometidos durante este EP irão servir de aprendizagem e evolução como futuros docentes de uma escola.

7. Cargo de Assessoria

Durante o EP realizámos assessoria ao cargo de Diretor de turma, de salientar que a diretora de turma nos recebeu com a maior humildade e respeito, demonstrando disponibilidade total para nos ajudar a entender a dinâmica deste cargo.

No início do ano letivo acompanhámos os primeiros passos deste cargo tendo estado presentes na primeira reunião de conselho de turma, onde foram delineadas as estratégias para a turma, bem como uma pequena reflexão do seu desempenho no ano letivo anterior. Após esta primeira reunião seguiu-se a reunião de receção aos Encarregados de Educação, onde a diretora de turma em conjunto com o seu assessor, transmitiram as informações sobre o ano que se aproximava aos pais alunos.

Após esta receção, iniciou-se o ano letivo e começou-se a cumprir os objetivos que estavam estipulados no projeto, por nós elaborado, para este cargo de assessoria. Sendo assim, todas as quintas feiras reuníamos nos com a diretora de turma afim de organizar o dossier de turma, colocar as faltas dos alunos na plataforma da escola, comunicar com os Encarregados de Educação caso os seus educandos tivessem excedido o número de faltas, ou estivessem lá perto, a alguma disciplina e ainda se realizava a receção ao Encarregados de Educação quando estes se dirigiam à escola no horário estipulado para esse efeito.

No final do primeiro período a diretora de turma, devido a uma queda no bar da escola, teve de se ausentar das suas funções como docente ficando assim de baixa médica até ao final do ano. A turma ficou sem diretor de turma até meio do segundo período. Durante este tempo tentámos estar mais junto da turma tentando perceber se existia algum tipo de problema entre eles.

Aquando da chegada do novo diretor de turma, que me recebeu de forma bastante positiva, tentamos rapidamente colocá-lo a par de todas as situações que já tinham ocorrido na turma de modo a que este estivesse a par.

Com esta assessoria realizada no EP, percebemos a forma como o Diretor de Turma deve atuar sobre a turma bem como a sua relação com os Encarregados de Educação com vista a melhorar o desempenho dos alunos. Percebemos também as tarefas que devem ser realizadas durante este cargo, como por exemplo o controlo das faltas, as adaptações que devem ser feitas para os alunos com necessidades educativas especiais, a comunicação

com os Encarregados de Educação e a forma como deve ser conduzida as reuniões de diretores de turma e conselho de docentes.

Contudo o acompanhamento por nós realizado ao longo do EP foi bastante benéfico pois observamos que numa escola existem outras tarefas para além da lecionação das aulas, este papel de Diretor de turma, exige um controlo continuo da turma com o objetivo de estar sempre a par das situações individuais de cada aluno.

8. Projeto e Parcerias

Ao longo do EP, realizaram-se dois eventos, o Fairplay e o Dia Mundial da Criança.

O Torneio de Fairplay consistia na conjugação de cinco modalidades, sendo elas o Futebol, Basquetebol, Voleibol, Tração à corda e Fairplay. Durante três dias de torneio os alunos da escola mobilizavam-se com as suas equipas para participarem neste torneio. O vencedor seria a equipa que somasse mais pontos no conjunto de todas as modalidades.

Para a preparação deste torneio, tentaram-se efetuar parcerias com a Decathlon, com vista a ser fornecido material para a o torneio, com o curso de Desporto e Bem-Estar do Instituto Politécnico de Leiria afim dos alunos desse curso viessem arbitrar o torneio, e com o Professor José Amoroso com o objetivo de que realizasse a palestra de abertura do torneio. Para este torneio realizou-se cartazes para dispor na escola com a informação destinada aos alunos, onde eram transmitidas as informações para a participação no torneio, pois tal como o nome do torneio indica, “Fairplay”, os alunos com excesso de faltas ou processos disciplinares não poderiam participar.

Estes três dias de torneio forma bastante dinâmicos e aumentou a relação entre nós e os docentes do grupo de EF pois estávamos todos a trabalhar em conjunto durante o torneio e assim foi possível melhorar o nosso relacionamento que já era bastante satisfatório.

No evento do Dia Mundial da Criança, que se realizou no dia 1 de junho de 2017, primeiramente começamos a perceber o número de alunos previstos para o evento junto da coordenadora do 1º Ciclo do Agrupamento, sendo que este evento contou com 780 crianças.

Para este evento contactámos com o Professor João Teixeira afim de serem colocados três insufláveis no evento, contactamos com o Professor Nuno Brito afim de ser colocado o sistema de som para a atividade, estabelecemos contacto com o responsável do curso de cozinha do agrupamento com o objetivo de que estes, em

conjunto com os seus alunos fizessem bolachas que iriam servir de medalhas para os alunos e para colocar fitas nessas mesmas medalhas dirigimos-nos à loja Americana afim de adquirir essas mesmas fitas. Todas estas decisões foram partilhadas e aceites pelo Diretor de Grupamento.

Com o objetivo de assinalar este Evento foi dado a cada Escola um Kit onde estavam inseridas uma bola gigante, um conjunto de hockeys e um conjunto de tábuas de ressalto para bolas. Este Kit foi decidido e aceite pelo diretor de agrupamento e elaborado pelo núcleo de estágio.

Em relação às atividades realizadas no dia do evento, estas foram decididas pelo núcleo de estágio, bem como a distribuição dos alunos por cada estação de atividades. Este evento contou também com a participação das turmas do 11º H (turma do nosso EP) e a turma 12º E que se disponibilizaram a ajudar nas diversas estações.

A pouca de disponibilidade dos membros de todos os estagiários devido ao seu emprego dificultou um pouco o andamento dos dois eventos, contudo na nossa opinião os dois eventos correram bastante bem e enriqueceu ainda mais a nossa experiência enquanto futuros docentes.

Contudo, com estes eventos por nós dinamizados, aprendemos que a colaboração entre colegas é um dado fundamental para a realização dos mesmos. É bastante importante que exista uma boa distribuição das tarefas entre todos os colegas para que o evento decorra nas melhores condições.

Capítulo 3 – Tema Problema

Introdução

Este trabalho iniciou-se no âmbito do 2º ano de Mestrado em Educação da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nomeadamente na disciplina de Projeto Investigação-Ação. O trabalho em questão serve de base para o tema-problema desenvolvido na disciplina de estágio pedagógico que tem por base o tema Disciplina Indisciplina.

Esta investigação tem por objetivo responder à pergunta “Quais os fatores que representam, na perspetiva dos professores, uma maior influência para a indisciplina nas aulas?” Este estudo pretende comparar dois grupos de docentes de acordo com o seu tempo de docência, até 25 anos e mais de 26 anos. Para a realização desta investigação irá ser utilizado o QUESTIONÁRIO SOBRE INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR – Professores (QICE-P), produzido pelo Gabinete das Ciências da Educação Física, da FCDEF-UC. Participaram neste questionário 40 professores, nele presentes docentes dos vários grupos disciplinares da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans, pertencente ao Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente.

1. Quadro teórico

Nas escolas a função de um Professor passa pela ação de ensinar, este termo nos dias de hoje ainda não tem uma definição exata devido a existirem várias interpretações tal como refere Roldão (2007, p.94), que “no que respeita à representação do conceito de ensinar, a sua leitura é ainda hoje atravessada por uma tensão profunda entre o “professar um saber” e o “fazer outros se apropriarem de um saber” – ou melhor, “fazer aprender alguma coisa a alguém””. Atualmente, o objetivo de ensinar passa pela transmissão de conhecimentos do professor para o aluno com o objetivo específico que esta ação por parte do professor faça o sujeito aprender alguma coisa sobre um determinado assunto,

“a função de ensinar, nas sociedades atuais, e retomando uma outra linha de interpretação do conceito, é antes caracterizada, na nossa perspetiva, pela figura da dupla transitividade e pelo lugar de mediação. Ensinar configura-se assim, nesta leitura, essencialmente como a especialidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém (o ato de ensinar só se atualiza nesta segunda transitividade corporizada no destinatário da ação, sob pena de ser inexistente ou gratuita a alegada ação de ensinar)” (Roldão, 2007, p.95).

O professor tem de ser possuidor do conhecimento que irá transmitir e não deve apenas transmiti-lo de qualquer forma, este deve deter ainda o conhecimento de ensinar e como ensinar,

“dominar esse saber, que integra e mobiliza, operando a convergência que permite ajustá-lo a cada situação, é sim alguma coisa de específico, que se afasta do mero domínio dos conteúdos como da simples ação relacional e interpessoal O professor profissional – como o médico ou o engenheiro nos seus campos específicos – é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar.” (Roldão, 2007, p.101).

No ambiente escolar, dentro ou fora se sala de aula, o fator disciplina revela-se bastante importante de forma a que a transmissão de conhecimentos e a relação professor-aluno aconteça da melhor, assim o conceito de disciplina pode ter vários significados, que tal como afirma Brazelton e Sparrow (2009) citados por Fonseca e Rosa (2015), a disciplina, após o conceito de amor, é a palavra que tem um maior importância para as crianças, pois esta é um sinonimo de aprendizagem e desempenha um papel importantíssimo nos objetivos a cumprir para a criança, de entre estes objetivos estão o autocontrolo, o saber dos seus sentimentos e a perceção dos sentimentos dos outros e o desenvolvimento de justiça. Porém ao falar de disciplina, o pensamento associado, segundo Amado (2000) citado por Fonseca e Rosa (2015) é a obediência, medo e castigo, o que não está correto, pois esta representa o autodomínio, saber-estar, liberdade, responsabilidade, realização individual e de grupo. Deste modo a disciplina apresenta-se como forma de conseguir alcançar objetivos e concretização pessoal, pois através desta é possível que a criança tenha um controle das suas emoções, impulsos, respeito pelos outros e pelos seus direitos,

“disciplina não é mais do que uma forma que nos permite, enquanto adultos de referência, ajudar as crianças a confiarem em si próprias. Isto para que estas sejam capazes de controlar os seus impulsos; gerir as suas emoções; respeitar as necessidades, sentimentos e direitos dos outros; e “fazer o que está certo” para o seu próprio bem” (Brazelton & Sparrow, 2009, citados por Fonseca & Rosa, 2015, pág. 167)

Em forma de complemento ao que já foi dito, segundo Montessori (1958) citada por Fonseca e Rosa (2015) a disciplina não é o caminho para o fim, mas sim o caminho que permite ao indivíduo apreciar as suas conquistas.

Ao falar de disciplina, a palavra indisciplina é lhe logo associada visto que hoje em dia os comportamentos incorretos em sala de aula têm vindo a aumentar. O conceito de indisciplina segundo Fonseca e Rosa (2015) é o incumprimento de regras pré-estabelecidas que estabelecem por isso, condições favoráveis para a convivência social, representando um desrespeito pelas normas e valores que fundamentam a convivência entre pares e a relação com os adultos enquanto figura de autoridade. A agressividade, a violência física e psicológica, não representam todos os fatores da indisciplina, o

desrespeito verbal pela figura de autoridade também o são, segundo Carita e Fernandes (1997) citados por Fonseca e Rosa (2015, p.167) “comportamentos de indisciplina poderão considerar-se como aqueles que se traduzem num questionamento, explícito ou implícito, do adulto (quer como pessoa, quer como profissional)”. As mesmas autoras ainda afirmam que o desrespeito em sala de aula que perturbe o funcionamento pedagógico é uma forma de indisciplina que põe em causa as normas estabelecidas e a autoridade do professor. Para Serrano (2006) citado por Velez (2010, p.3),” a violência e a indisciplina proporcionam numerosos pontos de fricção que podem originar conflitos de maior ou menor gravidade”.

Um estudo realizado por Steinberg et al. (2006) citados por Amado e Freire (2009), demonstram que caso os pais sejam demasiado permissivos ou autoritários na educação dos seus filhos, estes poderão vir a demonstrar comportamentos de indisciplina na escola. Amado e Freire (2009, p.78) reforçam ainda que “a falta de perceção de apoio parental, (...) a falta de coesão familiar, a falta de amizade dos irmãos” promovem um desinteresse pela escola e pelo incumprimento dos objetivos que lhes são propostos.

Segundo vários autores, é possível encontrar inúmeras variáveis que se conectam ao conceito de indisciplina, o que torna este conceito ainda mais complexo na sua compreensão e resposta adequada. Amado (2001, p.317) diz-nos que “não se sabe onde começam e acabam as causas e os efeitos, a responsabilidade deste ou daquele agente, deste ou daquele fator, devido às múltiplas implicações e à causalidade circular”. Seguindo este pressuposto são apresentados os fatores que estão associados à indisciplina em função dos seguintes tópicos: Natureza Social, Natureza Escolar, Natureza Familiar e Natureza do aluno.

Em relação à Natureza Social, esta remete-nos para fatores relacionados com a política social e económica. A sociedade atual, caracterizada pela falta de possibilidades económicas, comportamentos de violência e o aumento de situações de stress levam a uma imagem de incerteza quanto ao futuro da população jovem, construindo assim um desrespeito pela autoridade e pela propriedade. (Amado e Freire, 2009). Atualmente a educação pode ser também ser providenciada através de organizações centros de explicação, tecnologia e até auto-educação. Todas estas formas novas de aprendizagem tendem a diminuir a importância do papel escolar e da matéria imposta pelo professor (Savani, 1994). Estes fatores provocam uma desvalorização do papel escolar, uma falta de envolvimento da mesma promovendo uma inconsistência na aplicação das regras estabelecidas.

A categoria Escolar associa-se a uma liderança inadequada na gestão escolar com projetos educativos deficientes que promovem uma desmotivação constante (Estrela, 2007). Os conteúdos das disciplinas atuais não acompanham as mudanças no tempo devido à falta de formação inicial dos professores. A indisciplina pode ser potencializada por estes fatores, bem como pela sua heterogeneidade, conduzido por orientações curriculares pouco esclarecidas para os alunos (Simões, Sanches & Fonseca, 2000). A relação professor-aluno tem vindo a diminuir e a potenciar a indisciplina devido à natureza da estratégia utilizada bem como da falta de responsabilização do aluno pelo professor, pois o professor considerado como mais permissivo e tolerante tende a transmitir uma imagem incorreta da escola para os alunos (Vaz da Silva, 1998). Debarbieux (2007) assiná-la que o excesso de alunos por turma influência e clima de aula e conseqüentemente um possível aumento da probabilidade de existirem casos de indisciplina. Kokko e Pulkkinen (2005), estes autores dizem-nos que os comportamentos de violência e desafiantes perante as entidades autoritárias numa escola também são promovidos devido ao excesso de tempo passado nas mesmas.

Na categoria Familiar, os fatores a associados remetem-nos para a educação base transmitida pelos pais ao aluno, sendo que caso esta transmissão seja demasiado permissiva ou autoritária, pode provocar um aumento do comportamento indisciplinado do aluno (Diogo, 2007). A falta de acompanhamento dos pais na vida escolar do seu educando levando a que estes não estejam em consonância com os objetivos estipulados pela escola. Amado e Freire (2009, p.142), afirmam ainda 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 de vitimização, em particular, sejam efetivamente afrontados”. Deste modo para que a balança esteja equilibrada é fundamental haver um interessa ambíguo entre estes dois pesos para que o aluno não apresente comportamentos indisciplinados. Estrela (2007) refere ainda que é de extrema importância que exista uma relação de harmonia entre o seio familiar e a escola de modo a que os alunos diminuam os seus comportamentos inadequados.

Por último, na categoria do Aluno, agrupam-se os fatores relacionados com os seus problemas individuais próprios da idade, sendo que a juventude é o período da vida do educando onde se podem potenciar a maior parte dos seus comportamentos desviantes, potencializando o insucesso nas suas aprendizagens, e o desinteresse pelos conteúdos apresentados em cada disciplina (Caldeira, 2007). Ribeiro (2010) reforça ainda que os conteúdos das disciplinas estão desfasados em relação aos tempos atuais o que leva a que

a população jovem fique sem interesse por estes mesmos conteúdos. Em relação aos problemas pessoais dos alunos, Estrela (2007), refere que problemas tais como a hiperatividade, a instabilidade, agressividade entre outros constituem potenciais comportamentos indisciplinados. Amado e Freire (2009) referem que o desejo pela atenção, o baixo desenvolvimento moral e o exibicionismo combinados com outros fatores promovem a indisciplina e o desrespeito pela entidade autoritária

Na Educação Física, estes conceitos descritos são igualmente significantes no leccionamento das aulas, devido às aulas serem realizados em ambientes mais amplos, onde os alunos podem circular de forma diferente do que numa sala de aula, estas diferenças podem potencializar a indisciplina, tal como afirma Sherman (1975); Vogler e French (1983); White (1990), citado por Oliveira (2001),

“na Educação Física, as aulas apresentam-se com características especiais. São mais propícias a problemas de indisciplina, visto o seu contexto ser diferente (ginásios, pavilhões, espaços ao ar livre) e também por terem um tipo de envolvimento menos estruturado e mais aberto” (p.118).

Devido a estes mesmos espaços, e à partilha de espaços pelas várias turmas, o fator de indisciplina é possivelmente aumentado.

Nas aulas para existir aprendizagem, tem de existir disciplina, diminuindo a possibilidade de indisciplina de modo a que a aprendizagem pretendida se concretize, segundo Oliveira (2001, p.78),

“obviamente que a aprendizagem e a ordem se interrelacionam, dado que algum nível de disciplina é necessário para que a instrução possa ocorrer. A ordem na aula significa apenas que, dentro de certos limites, os alunos seguem programas de ação necessários para que a atividade de aprendizagem seja realizada em boas condições”

Segundo Ennia (1995) citado por Oliveira (2001) indica que os professores devem ter formação no sentido de harmonizar a sua relação com os alunos com o intuito de potencializar a aprendizagem, diminuindo os problemas de comportamentos incorretos. Os fatores de indisciplina segundo Amado (2001) citado por Ribeiro (2010), podem ser de: ordem social e política; ordem familiar; ordem institucional formal ou informal; de ordem pedagógica e de ordem pessoal do professor ou do aluno. Em relação à primeira, esta reflete interesses, valores e vivências de classes divergentes e opostas; em relação à segunda, os valores familiares poderão ser diferentes aos da escola; na terceira de ordem formal, os espaços e currículos podem estar desajustados aos interesses dos alunos, quanto ao informal, a interação, coesão, comunicação, a liderança no grupo turma, entre professor aluno, seja coerciva e diminuta provocando fortes desequilíbrios; em relação à ordem poderá verificar-se pouca consistência nos métodos e competências dos alunos na aplicação das regras estabelecidas; na quinta e última ordem, em relação ao professor,

este rege-se por valores, crenças e estilos de autoridade que não se ajustam ao grupo, transmitindo assim objetivos pouco motivadores para estes, quanto ao aluno, os interesses deste não se identificam com os da escola e, como consequência, surge uma difícil adaptação que poderá estar relacionada como o seu desenvolvimento cognitivo ou com hábitos de trabalho.

Com vista a diminuir estes fatores em ambiente de aula, os professores devem ter estratégias que visem o combate a esta indisciplina, segundo Brito (1986) citado por Oliveira (2001), uma possível estratégia para prevenir os comportamentos indesejados numa sala de aula é tornar as aulas agradáveis, recorrendo a uma diversificação, ao movimento e prazer por forma a tornar o jovem mais ativo do que distraídos em possíveis comportamentos incorretos. As estratégias que possivelmente diminuem os comportamentos indisciplinados poderá ser o facto de colocar os alunos em tarefas de cooperação e envolvimento nas atividades, Good e Brophy (1994) citados por Oliveira (2001, p.137),

“hoje em dia a chave para uma boa direção de aula e prevenção de comportamentos de indisciplina é a aplicação de técnicas que obtenham gradualmente a cooperação e o envolvimento nas atividades por parte dos alunos e que assim possam evitar o aparecimento de futuros problemas”. Também o melhoramento no comportamento, Carita e Fernandes (1997), citados por Oliveira (2001) o professor deve ser capaz de orientar os seus alunos para certas tarefas de modo a melhorar o seu desempenho aumentando assim a sua motivação. Se o professor estiver preparado para possíveis comportamentos desviantes, este deve ainda ser capaz de os combater com as ferramentas com vista a ajudar e motivar sistematicamente a turma,

"existem princípios gerais que se aplicam a várias situações. Se praticadas sistematicamente, poderão prevenir ou resolver muitos problemas, ao mesmo tempo que deixarão o professor bem posicionado para lidar com os problemas que requerem soluções especiais" (Good & Brophy, 1984, citados por Oliveira, 2001, p.139).

O professor ao conhecer a sua turma consegue prever as suas necessidades de forma a ajudá-lo, não deixando que este desmotive e crie um possível comportamento indisciplinado, segundo Carita e Fernandes (1997) citados por Oliveira (2001), o professor deve ser capaz de interpretar e conhecer os seus alunos, sabendo as suas necessidades, sentimentos, opiniões e características pessoais, podendo utilizar o seu conhecimento como um meio de prevenção de problemas, dado que a proximidade de relação entre professor-aluno potencia uma diminuição de problemas e apresenta soluções que visam a melhoria do aluno.

Em relação à questão implícita para esta investigação, o tempo de docência de um professor influencia indisciplina, segundo Oliveira (2001), a experiência profissional é um fator bastante importante que pode potencializar a indisciplina na aula, pois esta interfere em todos os domínios da sua ação. A falta de segurança e a menor capacidade de controlo dos alunos são fatores que contribuem para comportamentos inadequados na aula, como também

“a menor capacidade de controlo dos seus alunos e a menor eficácia na prevenção dos problemas são os ingredientes que favorecem, contra o desejo dos jovens professores, os comportamentos inadequados dos seus alunos. Estes ousam ultrapassar mais facilmente os limites tolerados. O stress assim provocado e a falta de maleabilidade e sistematicidade de regras e rotinas explicam a propensão para comportamentos extremos e para a forma como contemporizar com comportamentos inaceitáveis ou impor castigos mais facilmente” (Fink & Siedentop, 1989, citados por Oliveira, 2001, p. 73 e 74).

Contrariamente aos professores mais experientes, Doyle (1986) e Pieron (1988), citados por Oliveira (2001), afirmam que

“os professores mais experientes integram regras e procedimentos que eles antecipadamente, pensam ao pormenor para que o sistema seja funcional. E deliberadamente ensinam esse sistema aos seus alunos. Estes professores dão continuidade às orientações dos procedimentos, por forma a clarificar e controlar muito de perto comportamentos inapropriados, que ocorram nas primeiras semanas de escola” (p.76).

Em suma, embora Graham (1992), citado por Oliveira (2001), refira que também existe casos de indisciplina nas aulas de professores mais experientes, pois mesmo que os alunos estejam envolvidos nas tarefas, irá existir sempre alunos que têm um nível de despenho mais avançado em relação aos outros, deste modo, para que estes alunos não desmotivem e promovam comportamentos de risco, o professor deve estar atento de modo a intervir rapidamente e com prontidão.

2. Definição do problema

O objetivo geral deste estudo pretende dar resposta à pergunta “Quais os fatores que representam, na perspetiva dos professores, uma maior influência para a indisciplina nas aulas?”. O foco do nosso trabalho refere-se aos fatores de indisciplina (pergunta D8), que cruzamos com o tempo de docência (pergunta D4). No questionário são apresentados 24 fatores e pediu-se aos inquiridos que se pronunciassem sobre a sua influência.

Como primeiro objetivo específico foram identificados quais os fatores mais e menos influentes, de modo a perceber aqueles que se destacam de uma forma geral. Como segundo objetivo específico distribuíram-se os vários fatores pelas categorias acima definidas de modo a identificar em cada categoria quais são os fatores que se destacam como mais e menos influentes. Como terceiro e último objetivo específico cruzaram-se os fatores das quatro categorias com os dois grupos de tempo de docência, de forma

perceber quais as diferenças entre a influência atribuída aos fatores de indisciplina em cada grupo.

3. Metodologia

Neste capítulo é realizada a apresentação da nossa amostra, os instrumentos utilizados e os procedimentos que foram realizados para este estudo. De salientar ainda que este questionário foi aplicado de forma direta com os docentes da escola.

3.1. Caracterização da amostra

O questionário foi aplicado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, pertencente ao Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente. A população escolar no ano letivo 2016/2017 é de 1229 indivíduos, dos quais 166 são professores, 97 são funcionários e os restantes 966 são alunos. Participaram neste questionário 40 professores que prontamente se dispuseram a participar com a sua opinião ao preencher o questionário.

De seguida apresentamos uma tabela com a caracterização da amostra.

Quadro 2 - Caracterização da amostra

Género	Idade			Tempo de docência	
	Até 30 anos	30 a 45 anos	+ de 45 anos	Até 25 anos	+ de 26 anos
Feminino	0	8	10	13	9
Masculino	2	7	13	8	10
Total	2	15	23	21	19

Através da tabela, conseguimos identificar que 8 docentes do sexo feminino com uma idade compreendida entre os 30 e os 45 anos e 10 docentes do sexo feminino com uma idade superior a 45 anos. Existem 2 docentes do sexo masculino com uma idade até aos 30 anos, 7 com uma idade compreendida entre os 30 e os 45 anos e 13 com uma idade superior a 45 anos. Em termos de tempo de docência 13 docentes do sexo feminino e 8 do sexo masculino têm um tempo de docência até 25 anos, enquanto que 9 docentes do sexo feminino e 10 de docentes do sexo masculino têm um tempo de docência superior a 26 anos.

3.2 Instrumento

Através da utilização do "Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Professores", (Nobre, Fachada, & Ribeiro Silva, 2017) produzido pelo Gabinete das Ciências da Educação Física, da FCDEF-UC, questionário esse que está organizado em cinco partes, a primeira e a segunda sobre a caracterização sociodemográfica dos inquiridos, a terceira parte tem por objetivo saber quais as concepções dos inquiridos sobre a disciplina e a indisciplina, a quinta e última parte pretende saber as opiniões dos inquiridos a nível de disciplina e indisciplina em contexto escolar e sobre as suas práticas de ensino.

Para este Estudo foram analisadas as Questões B4 e D8, “Tempo de Docência” e “São fatores de Indisciplina” respetivamente. Através do número da amostra foram criados dois grupos de tempo de docência (até 25 anos/mais de 26 anos), de modo a que o número de amostra dos dois grupos fosse equivalente. Sendo que no grupo de tempo de docência até 25 anos estão presentes 21 inquiridos e no grupo de tempo de docência superior a 26 anos estão presentes 19 inquiridos.

3.3 Procedimentos

A aplicação do questionário foi realizada no segundo período de forma direta. Pretendíamos assim identificar quais os fatores que representam uma maior influência para a indisciplina nas aulas dos professores inquiridos de acordo com o seu tempo de docência.

Quadro 3 - Pergunta D8: Identificação do grau de influência atribuído aos fatores de indisciplina

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

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

Para cada fator foram identificados os fatores considerados como pouco influentes e muito influentes segundo os objetivos definidos anteriormente.

4. Apresentação de dados

Neste capítulo, de acordo com os objetivos delineados, iremos observar o grau de influência atribuído a cada fator de forma global. De seguida iremos observar o grau de influência atribuída aos fatores agrupados em quatro grupos, sendo estes fatores de natureza social, de natureza escolar, natureza familiar e de natureza do aluno. Para terminar iremos ainda observar os mesmos fatores divididos nos quatro grupos de acordo com o tempo de docência, identificando assim as diferenças entre as influências atribuídas entre cada grupo de tempo de docência.

4.1 Grau de Influência atribuído pelos professores de forma global aos fatores de indisciplina

Agora iremos conhecer o *Quadro 4 - Grau de Influência atribuído aos fatores de indisciplina*, os vários fatores de indisciplina e o respetivo grau de influência atribuído pelos inquiridos.

Quadro 4 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de indisciplina

Fatores	Pouco influente	Muito influente	Não sei, não respondo
8a. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	20%	65%	15%
8b. desvalorização social do papel da escola na sociedade	15%	85%	0%
8c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos	28%	72%	0%
8d. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	43%	52%	5%
8e. modelo uniforme de ensino e de currículo	23%	67%	10%
8f. falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	23%	62%	15%
8g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola	8%	87%	5%
8h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	35%	57%	8%
8i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	25%	67%	8%
8j. défice de acompanhamento dos alunos pelos pais	3%	92%	5%
8k. heterogeneidade das turmas	60%	35%	5%
8l. número de alunos por turma	20%	72%	8%
8m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	8%	87%	5%
8n. desconhecimento das regras pelos alunos	28%	65%	7%
8o. insucesso nas aprendizagens	25%	72%	3%
8p. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	20%	77%	3%
8q. educação familiar de base dos alunos	8%	92%	0%
8r. falta de responsabilização do aluno pelo professor	30%	40%	30%
8s. dificuldade de os professores trabalharem em equipa	73%	17%	10%
8t. falta de formação de professores	50%	42%	8%
8u. défice de habilidades de gestão/controlo de professores	38%	52%	10%
8v. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	38%	57%	5%
8w. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	30%	62%	8%

Como se pode observar, para estes docentes os fatores com menor influência na indisciplina são dificuldade de os professores trabalharem em equipa (73%) e a heterogeneidade das turmas (60%). Por outro lado, os professores consideram exercer uma maior influência na indisciplina o défice de acompanhamento dos alunos pelos pais (92%), a educação familiar de base dos alunos (92%), o pouco envolvimento dos pais na vida da escola (87%), o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (87%) e a desvalorização social do papel da escola na sociedade” (85%). De salientar ainda, que a falta de responsabilização do aluno pelo professor (30%), foi o fator que demonstrou maior indefinição pelos inquiridos.

4.2 Grau de Influência dos fatores de Indisciplina organizados por categorias

Para esta análise, agrupamos vários fatores nas categorias previamente definidas, sendo estes Fatores de Natureza Social, Natureza de Escolar, Natureza Familiar e Natureza do aluno. Deste modo, são apresentadas em seguida os dados para cada categoria.

4.2.1 Fatores de Natureza Social

Para esta categoria agregámos os fatores 8b. desvalorização social do papel da escola na sociedade, 8f. falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas, 8i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola, 8s. dificuldade de os professores trabalharem em equipa, e 8t. falta de formação de professores.

Quadro 5 - Grau de Influência atribuído pelos professores segundo aos de fatores de Natureza Social

Categoria	Fatores	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
Natureza Social	8b. desvalorização social do papel da escola na sociedade	15%	85%	0%
	8f. falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	23%	62%	15%
	8i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	25%	67%	8%
	8s. dificuldade de os professores trabalharem em equipa	73%	17%	10%
	8t. falta de formação de professores	50%	42%	8%

Para os docentes, os fatores de natureza social com maior influência são desvalorização social do papel da escola na sociedade (85%) e o fator com o menos influência é dificuldade de os professores trabalharem em equipa (73%).

4.2.2 Fatores de Natureza Escolar

Para esta categoria agregámos os fatores 8a. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores, 8c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos, 8e. modelo uniforme de ensino e de currículo, 8h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes, 8k. heterogeneidade das turmas, 8l. número de alunos por turma, 8n. desconhecimento das regras pelos alunos, 8r. falta de responsabilização do aluno pelo professor, 8u. défice de habilidades de gestão/controlo de professores, 8v. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores, e 8w. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores.

Quadro 6 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Escolar

Categoria	Fatores	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
Natureza Escolar	8a. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	20%	65%	15%
	8c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos	28%	72%	0%
	8e. modelo uniforme de ensino e de currículo	23%	67%	10%
	8h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	35%	57%	8%
	8k. heterogeneidade das turmas	60%	35%	5%
	8l. número de alunos por turma	20%	72%	8%
	8n. desconhecimento das regras pelos alunos	28%	65%	7%
	8r. falta de responsabilização do aluno pelo professor	30%	40%	30%
	8u. défice de habilidades de gestão/controlo de professores	38%	52%	10%
	8v. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	38%	57%	5%
	8w. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	30%	62%	8%

Para os docentes, os fatores considerados como os mais influentes são o excesso de tempo passado na escola pelos alunos (72%) e o número de alunos por turma (72%). Por outro lado, destacaram como menos influente a heterogeneidade das turmas (60%).

4.2.3 Fatores de Natureza Familiar

Para esta categoria agrupamos os fatores 8g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola, 8j. déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais, e 8q. educação familiar de base dos alunos.

Quadro 7 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Familiar

Categoria	Fatores	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
Natureza familiar	8g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola	8%	87%	5%
	8j. déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais	3%	92%	5%
	8q. educação familiar de base dos alunos	8%	92%	0%

Para os docentes, os fatores considerados como mais influentes o déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais (92%), a educação familiar de base dos alunos (92%) e o pouco envolvimento dos pais na vida da escola (87%).

4.2.4 Fatores de Natureza do Aluno

Para esta categoria agrupamos os fatores 8d. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso, 8m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas, 8o. insucesso nas aprendizagens, e 8p. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)

Quadro 8 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de natureza do aluno

Categoria	Fatores	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
Natureza do aluno	8d. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	43%	52%	5%
	8m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	8%	87%	5%
	8o. insucesso nas aprendizagens	25%	72%	3%
	8p. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)	20%	77%	3%

Para os docentes, os fatores que apresentam uma maior influência é o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (87%) e os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção) (77%).

4.3 Grau de Influência dos fatores organizados por categorias de acordo com o tempo de docência.

Para esta análise, com os fatores de indisciplina organizados nas categorias anteriormente apresentadas, realizou-se a sua distribuição de influência pelos dois grupos de tempo de docência.

4.3.1. Fatores de Natureza Social segundo o tempo de docência

Com os fatores anteriormente agrupados para a categoria de fatores de natureza social, iremos agora observar se existiram diferenças na atribuição da influência nos dois grupos de tempo de docência.

Quadro 9 - Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Social segundo o Tempo de docência

Fatores	Tempo de docência até 25 anos			Tempo de docência superior a 26 anos		
	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
8b. desvalorização social do papel da escola na sociedade	19%	81%	0%	10.5%	89.5%	0%
8f. falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	28.6%	66.7%	9.5%	15.8%	57.9%	26.3%
8i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	23.8%	66.7%	9.5%	26.3%	68.4%	5.3%
8s. dificuldade de os professores trabalharem em equipa	81%	14.3%	4.8%	63.2%	21.1%	10.5%
8t. falta de formação de professores	52.4%	47.6%	0%	47.4%	36.8%	15.8%

Para os docentes do grupo de tempo de docência até 25 anos, o fator que menos influência na indisciplina, é a dificuldade de os professores trabalharem em equipa (81%), por outro lado, como mais influente realçamos a desvalorização social do papel da escola na sociedade (81%). Para os docentes do grupo tempo de docência superior a 26 anos, como menos influente destaca-se a dificuldade de os professores trabalharem em equipa (63.2%) e como mais influente destaca-se a desvalorização social do papel da escola na sociedade. (89.5%).

Como é possível observar, existe uma diferença de influência atribuída em relação aos fatores considerados como os mais influentes nesta categoria nos dois grupos de tempo de docência.

4.3.2 Fatores de Natureza Escolar segundo o Tempo de Docência

Com os fatores anteriormente agrupados para a categoria de fatores de natureza escolar, iremos agora observar se existiram diferenças na atribuição da influência nos dois grupos de tempo de docência.

Quadro 10 - Grau de Influência na categoria de Natureza Escolar segundo o Tempo de docência

Fatores	Natureza Escolar					
	Tempo de docência até 25 anos			Tempo de docência superior a 26 anos		
	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
8a. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	4.8%	81%	14.3%	36.8%	47.4%	15.8%
8c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos	23.8%	76.2%	0%	31.6%	68.4%	0%
8e. modelo uniforme de ensino e de currículo	38.1%	61.9%	0%	5.3%	73.7%	21.1%
8h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	28.6%	61.9%	9.5%	42.1%	52.6%	5.3%
8k. heterogeneidade das turmas	71.4%	28.6%	0%	47.4%	42.1%	10.5%
8l. número de alunos por turma	23.8%	76.2%	0%	15.8%	68.4%	15.8%
8n. desconhecimento das regras pelos alunos	28.6%	71.4%	0%	26.3%	57.9%	15.8%
8r. falta de responsabilização do aluno pelo professor	28.6%	42.9%	28.5%	31.8%	36.6%	31.6%
8u. déficit de habilidades de gestão/controlo de professores	52.4%	47.6%	0%	47.4%	36.8%	15.8%
8v. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	47.6%	52.4%	0%	26.3%	63.2%	10.5%
8w. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	42.9%	52.4%	4.8%	15.8%	73.7%	10.5%

Para os docentes do grupo de tempo de docência até 25 anos, estes consideram como o menos influente a heterogeneidade das turmas (71.4%) e atribuem maior influência ao questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores (81%), ao excesso de tempo passado na escola pelos alunos (76.2%), e ao número de alunos por turma” (76.2%). Para os docentes

do grupo de tempo de docência superior a 26 anos, estes destacam como os mais influentes o modelo uniforme de ensino e de currículo (73.7%) e a natureza da relação pedagógica proposta pelos professores (73.7%).

4.3.3 Fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de Docência

Com os fatores anteriormente agrupados para a categoria de fatores de natureza e familiar, iremos agora observar se existiram diferenças na atribuição da influência nos dois grupos de tempo de docência.

Quadro 11 - Grau de Influência na atribuído pelos professores aos fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de docência

Natureza Familiar						
Fatores	Tempo de docência até 25 anos			Tempo de docência superior a 26 anos		
	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
8g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola	0%	100%	0%	15.8%	73.7%	10.5%
8j. déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais	4.8%	95.2%	0%	0%	89.5%	10.5%
8q. educação familiar de base dos alunos	4.8%	95.2%	0%	10.5%	89.5%	0%

Para os docentes do grupo de tempo de docência até 25 anos, estes consideram como o mais influente o pouco envolvimento dos pais na vida da escola (100%). O grupo de tempo de docência superior a 26 anos considerou mais influente de entre os três mais influentes o déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais (89.5%) e a educação familiar de base dos alunos (89.5%). De salientar ainda que todos os fatores apresentados nesta categoria de fatores, todos demonstram uma grande influência para a indisciplina, segundo os docentes inquiridos.

4.3.4 Fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de Docência

Com os fatores anteriormente agrupados para a categoria de fatores de natureza e aluno, iremos agora observar se existiram diferenças na atribuição da influência nos dois grupos de tempo de docência.

Quadro 12- Grau de Influência atribuído pelos professores aos fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de docência

Fatores	Natureza do aluno					
	Tempo de docência até 25 anos			Tempo de docência superior a 26 anos		
	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
8d. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	47.6%	52.4%	0%	36.8%	52.7%	10.5%
8m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	4.8%	95.2%	0%	10.5%	78.9%	10.5%
8o. insucesso nas aprendizagens	28.6%	71.4%	0%	21%	73.7%	5.3%
8p. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)	14.3%	85.7%	0%	26.3%	68.4%	5.3%

Para os docentes do grupo de docência até 25 anos não é possível destacar um fator que seja o menos influente para a indisciplina, por outro lado é possível destacar o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (95.2%) e os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção) (85.7%). Para os docentes do grupo de docência superior a 26 anos, também não é possível destacar fatores como sendo os menos influentes, mas é possível observar que o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (78.9%) como o fator mais influente para a indisciplina neste grupo.

De salientar que neste grupo existe uma diferença de atribuição de influência aos fatores de indisciplina pois, como é observável, o grupo de tempo de docência até 25 anos considera os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção) (85.7%), como o segundo mais influente da categoria, enquanto que o grupo de tempo de docência até 26 anos não o considera como sendo um dos mais influentes.

5. Discussão

Neste capítulo iremos iniciar a discussão de acordo com os dados anteriormente apresentados, identificando os fatores mais influentes em cada capítulo procurando dar resposta à pergunta inicial deste estudo.

5.1 Grau de Influência atribuído pelos professores de forma global aos fatores de indisciplina

Para os Professores inquiridos, os fatores considerados mais influentes de uma forma global é défice de acompanhamento dos alunos pelos pais (92%), a educação familiar de base dos alunos (92%), o pouco envolvimento dos pais na vida da escola (87%), o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (87%) e por último a desvalorização social do papel da escola na sociedade (85%). Tais resultados vão ao encontro do estudo realizado por Steinberg et al. (2006) citados por Amado e Freire (2009), nos quais se demonstra que caso os pais sejam demasiado permissivos ou demasiado autoritários na educação dos seus filhos, os mesmos poderão vir a demonstrar comportamentos de indisciplina na escola. Este resultado é ainda reforçado pela falta de acompanhamento dos pais no envolvimento escolar, pois tal como Amado e Freire (2009) referem “a falta de perceção de apoio parental, (...) a falta de coesão familiar, a falta de amizade dos irmãos” (p.78) promovem um desinteresse pela escola e pelo incumprimento dos objetivos que lhes são propostos.

5.2 Grau de Influência dos fatores de Indisciplina organizados por categorias

5.2.1 Categoria de Natureza Social

De acordo com os Professores inquiridos o fator 8b “desvalorização social do papel da escola na sociedade” (85%), representa a maior influência para os inquiridos demonstrando uma grande importância na promoção da indisciplina. Este resultado pode ser percebido através de uma desvalorização geral pela educação nos dias de hoje. Atualmente a educação pode ser também providenciada através de organizações, centros de explicação, tecnologia e até auto-educação. Todas estas formas novas de aprendizagem tendem a diminuir a importância do papel escolar e da matéria imposta pelo professor (Savani, 1994).

5.2.2 Fatores de Natureza Escolar

Através dos resultados, o excesso de tempo passado na escola pelos alunos (72%) e o número de alunos por turma (72%), são os considerados como os mais influentes para esta categoria. Indo ao encontro de Kokko e Pulkkinen (2005), estes autores dizem-nos que os comportamentos de violência e desafiantes perante as entidades autoritárias numa escola também são promovidos devido ao excesso de tempo passado nas mesmas. Debarbieux (2007) refere que o excesso de alunos por turma influência e clima de aula e conseqüentemente um possível aumento da probabilidade de existirem casos de indisciplina.

5.2.3 Fatores de Natureza Familiar

Nesta categoria insere-se o défice de acompanhamento dos alunos pelos pais (92%), a educação familiar de base dos alunos (92%) e o pouco envolvimento dos pais na vida da escola (87%), representando todos uma grande influência para a indisciplina. Em concordância com estes resultados Amado e Freire (2009), dizem-nos que o comportamento dos alunos tem uma ligação direta com o ambiente com que o educando foi criado, ou seja, caso este aluno tenha tido um processo de crescimento num seio de alcoolismo, agressões e outras situações não propícias a um crescimento dito normal, estes alunos são desde cedo conduzidos a ter comportamentos de indisciplina. Os mesmos autores referem ainda a importância de uma posição estável por parte dos pais em relação ao aluno, reforçando a ideia que se a educação for realizada de uma forma bastante permissiva ou demasiado autoritária, podem ser potencializados estes mesmos comportamentos. Estrela (2007) refere que é de extrema importância que exista uma relação de harmonia entre o seio familiar e a escola de modo a que os alunos diminuam os seus comportamentos inadequados.

5.2.4 Fatores da Natureza do Aluno

Para esta categoria os professores inquiridos destacam o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (87%) e os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção) (77%). Magalhães (1996) diz-nos que os conteúdos das disciplinas estão desfasados em relação aos tempos atuais, o que leva a que a população jovem fique sem interesse por estes mesmos conteúdos. Em

relação aos problemas pessoais dos alunos, Estrela (2007) refere que problemas tais como a hiperatividade, a instabilidade, agressividade entre outros, constituem potenciais comportamentos indisciplinados. Amado e Freire (2009) referem que o desejo pela atenção, o baixo desenvolvimento moral e o exibicionismo combinados com outros fatores promovem a indisciplina e o desrespeito pela entidade autoritária.

5.3 Grau de Influência dos fatores organizados por categorias de acordo com o tempo de docência.

5.3.1 Fatores de Natureza Social segundo o Tempo de Docência

Nesta categoria conseguimos observar que ambos os grupos de docência referem como fator mais influente de entre os outros, a desvalorização social do papel da escola na sociedade. Esta desvalorização do papel escolar por parte da sociedade vai de encontro ao que Amado e Freire (2009) referem, a sociedade atual é caracterizada pela falta de possibilidades económicas, comportamentos violentos, entre outros fatores. Todas estas formas de estar perante as situações, provocam um stress acumulado e uma grande incerteza acerca do futuro dos jovens. Devido os estes fatores acaba por existir uma desvalorização do papel da escola e dos valores que esta transmite para os seus alunos. Além disso, nos dias de hoje existem variadíssimas formas de obter aprendizagem, quer seja através da tecnologia ou centros de explicação, realçando mais um motivo que leve à desmotivação pelo papel escolar e assim um aumento da indisciplina.

5.3.2 Fatores de Natureza Escolar segundo o Tempo de Docência

Para esta categoria o grupo de tempo de docência até 25 anos, atribui como mais influência o questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores, o excesso de tempo passado na escola pelos alunos” e o número de alunos por turma. Enquanto que o grupo de tempo de docência superior a 26 anos atribuiu como mais influente o modelo uniforme de ensino e de currículo” e a natureza da relação pedagógica proposta pelos professores”. Através deste resultado conseguimos identificar que os professores situados no primeiro grupo de tempo de docência dão mais importância a fatores relacionados com o questionamento por parte dos alunos às suas práticas, ao número de alunos por turma e ao excesso de tempo passado na escola pelos alunos. Estes fatores vão ao encontro do que Fink e

Siedentop (1989) citados por Oliveira (2001) referem: “a menor capacidade de controlo dos seus alunos e a menor eficácia na prevenção dos problemas são os ingredientes que favorecem, contra o desejo dos jovens professores, os comportamentos inadequados dos seus alunos. Estes ousam ultrapassar mais facilmente os limites tolerados. O stresse assim provocado e a falta de maleabilidade e sistematicidade de regras e rotinas explicam a propensão para comportamentos extremos e para a forma como contemporizar com comportamentos inaceitáveis ou impor castigos mais facilmente” (p. 73 e 74).

Os professores inseridos no segundo grupo de tempo de docência atribuem mais influencia aos fatores relacionados com modelo de ensino lecionado e a sua relação professor-aluno.

Para esta categoria denota-se que o grupo de tempo de docência menos experiente apresenta mais fatores considerando como mais influentes, demonstrando assim uma maior problemática com a indisciplina. Tal resultado pode ser confirmado por Oliveira (2001), em que a autora nos diz que a experiência profissional é um fator bastante importante e que pode potenciar a indisciplina na aula, pois esta interfere em todos os domínios da sua ação.

5.3.3 Fatores de Natureza Familiar segundo o Tempo de Docência

Os resultados obtidos nesta categoria demonstram que ambos os grupos de tempo de docência dão uma extrema importância aos fatores aqui apresentados sendo eles os fatores fator 8g “pouco envolvimento dos pais na vida da escola”, 8j “défice de acompanhamento dos alunos pelos pais” e o fator 8q “educação familiar de base dos alunos”. Devido à concordância exposta pelos dois grupos de docência podemos considerar que o ambiente familiar é um elemento chave no controlo da indisciplina. De forma a enfatizar estes resultados Amado (2001, citado por Ribeiro, 2010), refere que quando os valores familiares são diferentes dos da escola, isto pode resultar num comportamento de indisciplina por parte do aluno. Estrela (2007) diz que é de extrema importância que exista uma relação harmoniosa entre o seio familiar e a escola de modo a que os alunos diminuam os seus comportamentos inadequados.

5.3.4 Fatores de Natureza do Aluno segundo o Tempo de Docência

Os resultados obtidos nesta categoria, o grupo de tempo de docência até 25 anos destaca os fatores o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas e o os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção). Enquanto que o grupo de tempo de docência superior a 26 anos, destaca apenas o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas como o fator mais influente para a indisciplina neste grupo.

Mais uma vez existe uma diferença de atribuição de influência aos fatores de indisciplina, pois como é observável, o grupo de tempo de docência até 25 anos considera os problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)”, como o segundo mais influente da categoria, enquanto que o grupo de tempo de docência até 26 anos não o considera como sendo um dos mais influentes.

O resultado obtido vai ao encontro de Oliveira (2001) em que este refere que a falta de segurança e a menor capacidade de controlo dos alunos são fatores que contribuem para comportamentos inadequados na aula. Em forma de reforço, Graham (1992), citado por Oliveira (2001), refere que também existe casos de indisciplina nas aulas de professores mais experientes, pois mesmo que os alunos estejam envolvidos nas tarefas, irá existir sempre alunos que têm um nível de despenho mais avançado em relação aos outros. Para que estes alunos não desmotivem e promovam comportamentos de risco, o professor deve estar atento de modo a intervir rapidamente e com prontidão.

6. Conclusões

Em forma de conclusão e dando resposta à pergunta de partida, “Quais os fatores que representam, na perspetiva dos professores, uma maior influência para a indisciplina nas aulas?”, concluímos que a desvalorização social do papel da escola, o pouco envolvimento dos pais na vida escolar, o déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais, o desinteresse dos alunos pelo conteúdos das disciplinas e a educação familiar na base dos alunos são os fatores que apresentam uma maior influência para a indisciplina nas aulas destes docentes inquiridos.

Em termos de fatores de natureza social, o fator que apresenta uma maior influência é a desvalorização social do papel da escola. Nos fatores de natureza escolar, destacam-se como os mais influentes, o excesso de tempo passado na escola e o número de alunos por turma. Em relação aos fatores de natureza familiar, todos os fatores apresentados nesta

categoria, segundo os professores inquiridos demonstram uma grande influência para a indisciplina, sendo estes o pouco envolvimento dos pais na vida escolar, o déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais e o déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais. Nos fatores de natureza do aluno, os fatores com mais influência atribuída é o desinteresse dos alunos pelos conteúdos das disciplinas e os problemas pessoais dos alunos próprios da idade.

Ao comparar os dois grupos de tempo de docência observamos uma diferença na atribuição de influência nos fatores de natureza social, pois o grupo de tempo de docência até 25 anos atribui uma maior influência, para a indisciplina, a dificuldade de os professores trabalharem em equipa, enquanto que o outro grupo não considera este fator como sendo influente. Nos fatores de natureza escolar, o grupo de tempo de docência até 25 anos atribui mais influência ao questionamento por parte dos alunos, ao excesso de tempo passado na escola e ao número de alunos por turma, enquanto que o grupo de tempo de docência superior a 26 anos atribui maior influência ao modelo uniforme de ensino e à relação pedagógica proposta pelos professores. Nos fatores de natureza familiar, todos os consideram como sendo influentes, embora o grupo de tempo de docência superior a 26 anos tenha atribuída uma menor influência ao envolvimento dos pais na escola do que o outro grupo, considerando-o na mesma como sendo bastante influente. Por último, nos fatores de natureza do aluno o grupo de tempo de docência até 25 anos considera os problemas pessoais do aluno próprio da idade como um dos mais influentes enquanto que o outro grupo não o considera como sendo influente para a indisciplina.

Esta investigação apresenta algumas limitações em relação ao número da amostra, bem como o nível de ensino lecionado pelos inquiridos. Seria importante que este estudo fosse estendido aos professores do 1º ciclo, pois nesta faixa etária já existem comportamentos indisciplinados, que com o passar dos anos pode-se ir agravando.

Contudo, este estudo mostrou-nos as diferenças da atribuição de influência aos vários fatores segundo tempo de docência dos inquiridos, demonstrando ainda que os professores mais inexperientes apresentam um maior número de fatores que influenciam a indisciplina.

7. Bibliografia

- Amado, J. (s.d.). *A Indisciplina e a Formação do Professor Competente*. Consultado em 12 de mai de 2017. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/joaoamado.pdf>
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Coleção Horizonte de Cultura Física.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física. Ed. 3*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Brandão, Z. (2005). Pesquisa em educação. O olhar do nadador: do individual ao coletivo. *Educação On Line 1*, 1-15.
- Caetano, A. & Silva, M. (2009). Ética profissional e formação de professores. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 08, 49-60. Consultado em 21 mai. 2017. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Carreiro da Costa, F. e Onofre, M. (1994). *Formação de Formadores – Supervisão Pedagógica em Didáctica da Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Colectânea de textos de apoio, Desporto Escolar, Ministério da Educação.
- Debarbieux, E. (2007). *Violência na escola. Um desafio mundial?* Lisboa:
- Diaz lucea, J. (2005). *La Evaluacion Formativa como instrumento de Aprendizase en Educacion Fisica*. Barcelona:
- Fonseca, A. & Rosa, M. (2015). A construção da disciplina na educação: pré-escolar e escolar, desafios e estratégias. *Atas do II encontro de mestrados da escola superior de Lisboa*, 164- 171.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A. & Aranha, A. (2010) *A avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Porto: Edições ISMAI.

- Machado, J & Alves, J. (2013) (org). *Melhorar a escola: sucesso escolar, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade católica Portuguesa/ Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH) & Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME).
- Oliveira, M. (2001). A indisciplina em aulas de educação física. (Dissertação de Mestrado), Porto: Universidade do Porto.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Piéron, M (1996) *Formação de Professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Nobre, P. (2017). Estilos de ensino. In R. A. Martins, G. Dias & P. C. Mendes (Eds.), *Ténis: Estratégia, Perceção e Ação* (pp. 145-155).
- Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017). Questionário Sobre Indisciplina Em Contexto Escolar – Professores (QICE-P) Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Quina, J.N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Sarmiento, P. (1992). *A demonstração como processo de auto-observação*. In Pedro Sarmiento et al. *Pedagogia do Desporto: Estudos 1* (pp.18-26). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana
- Ribeiro, M. (2010). *Ver e viver em disciplina na sala de aula*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação* 12 (34), 94-103.
- Rosado, A (sd). *Planeamento da Educação Física: Modelos de lecionação*. Consultado em 22 mai 2017. Disponível em: home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021.
- Rosado, A. & Colaço, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.

Savani, D. (1994). *O trabalho como principio educativo frente as novas tecnologias*. Consultado em 12 mai. 2007. Disponível em <http://forumeja.org.br/go/files/demerval%20saviani.pdf>.

Velez, M. (2010). *Indisciplina e violência na escola: factores de risco- um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

8. Anexos

Anexo 1: Quadro 13 – Progresso da turma 11º H nas diferentes UD



