



Vinicius Regis Pires

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NO SALESIANOS DE MOGOFORES - COLÉGIO JUNTO DA TURMA B DO 9º ANO NO ANO LETIVO DE 2016/2017

Relatório de Estágio orientado pela Professora Doutora Elsa Silva, apresentado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Junho/2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**VINÍCIUS REGIS PIRES**

**Nº 2015266328**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NOS SALESIANOS DE  
MOGOFORES - COLÉGIO JUNTO DA TURMA B DO 9º ANO NO ANO  
LETIVO DE 2016/2017**

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

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

**COIMBRA**

**2017**



**Esta obra deve ser citada como:** Pires, V. R. (2017). *Relatório De Estágio Desenvolvido Nos Salesianos de Mogofores - Colégio Junto da Turma B do 9º Ano no Ano Letivo De 2016/2017*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO**

Vinícius Regis Pires, aluno nº2015266328 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).

Coimbra, 16 de junho de 2017.

---

(Vinícius Pires)

## AGRADECIMENTOS

Concluída essa etapa tão marcante e importante em minha vida acadêmica e pessoal, venho formalmente agradecer a algumas pessoas que possuem papel fundamental na finalização deste processo. Não vejo como fácil a tarefa de citar nomes, por considerar a importância de um sem número de pessoas durante essa caminhada e assim temer por alguma injustiça. Fica então, inicialmente, a gratidão por cada sorriso que cruzou meu caminho, me dando forças durante esse difícil percurso.

Agradeço de forma especial e contundente a toda minha família, pela confiança e apoio incondicional em todos os momentos da minha vida. A meus pais Mauro e Margareth, que mesmo com todas as dificuldades se esforçaram incansavelmente para conseguir me proporcionar uma educação de base de qualidade, além de darem os melhores exemplos mesmo com o convívio em ambientes muitas vezes não favoráveis. A Minha irmã Danielle, que para além de suas palavras de apoio e conforto, com toda sua perseverança e dedicação nos estudos, conseguiu me inspirar. Sem eles seria impossível estar agora escrevendo esses agradecimentos.

Agradeço a todos os meus amigos no Brasil e também aos que fiz em Portugal. Muitos deles sequer podem imaginar que uma simples palavra de apoio ou conforto tenha me ajudado a chegar onde estou. De forma especial, agradeço aos amigos Tiago Correia e David Silva, que se tornaram colegas de Núcleo de Estágio e fizeram este momento possível, com muita cooperação, compreensão e atenção.

Agradeço a todos os professores que passaram por minha formação acadêmica e contribuíram com a transmissão de seus conhecimentos e valores. Neste momento, porém, agradeço especialmente a professora Doutora Elsa Silva, por conduzir suas orientações sempre de forma atenciosa e prestativa, além de me proporcionar diversas oportunidades que contribuíram sobremaneira para minha formação. Também agradeço ao professor orientador de estágio Diogo Simões, pelos inúmeros ensinamentos, em todos os âmbitos, pela sua paciência e preocupação e por estar sempre disponível.

Agradeço, por fim, a toda equipa e alunos dos Salesianos de Mogofores, pela recepção, acompanhamento, carinho, paciência e ensinamentos no decorrer deste ano letivo. Em especial, não só pelo enorme carinho e paciência, aos alunos da turma B do 9º ano, afinal, sem eles não seria possível por na prática os conhecimentos teóricos adquiridos e assim evoluir profissionalmente.

## RESUMO

O presente Relatório Final de Estágio Pedagógico está inserido na unidade curricular com o mesmo nome, pertencente ao 4º semestre do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O documento em causa espelha o trabalho efetuado no âmbito do Estágio Pedagógico, o qual foi desenvolvido nos Salesianos de Mogofores - Colégio, com o acompanhamento da turma B do 9º ano do Ensino Básico, no ano letivo de 2016/2017.

O documento é composto por três capítulos essenciais: *i)* Contextualização da Prática Desenvolvida; *ii)* Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica; e *iii)* Aprofundamento do Tema-Problema. O primeiro capítulo expõe as expectativas iniciais em relação ao Estágio Pedagógico e a caracterização das condições para a realização deste. Após isso são destacadas as decisões tomadas e as respetivas reflexões acerca da sua validade e pertinência, dando lugar a um processo de análise crítica do trabalho desenvolvido. Por fim, é aprofundado o Tema Problema – *“a visão de (in) disciplina em contexto escolar religioso: estudo comparativo entre professores e alunos do nono ano de escolaridade”* desenvolvido paralelamente com o decorrer do Estágio Pedagógico, onde são analisadas as conceções de (in) disciplina dos professores e alunos da turma B do 9º ano dos Salesianos de Mogofores, confrontando suas ideias relativamente a como esta se manifesta no colégio, quais as suas posturas a respeito e as estratégias de prevenção e punição que consideram ser as mais adequadas.

Em suma, o presente relatório expõe de forma crítica e reflexiva o trabalho realizado ao longo do ano letivo.

**Palavras-chave:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Ensino Básico; Indisciplina.

## ABSTRACT

This Pedagogical Internship's Final Report is inserted on the curricular unit with the same name, which belong to the 4th semester of the Master Degree in Teaching Physical Education for Elementary and High School. The following document reflects the work carried out in the Pedagogical Internship, which was developed at *Salesianos de Mogofores - Colégio*, along with the class "B" of the 9th year of Basic Education, in the 2016/2017 academic year.

The document is divided in three essential chapters: i) Contextualization of the Practice Developed; ii) Reflective Analysis on Pedagogical Practice; And iii) Development of the Theme-Problem. The first chapter introduces the initial expectations concerning the Pedagogical Internship and the conditions for its realization. After that, it was performed a reflective analysis regarding the activities developed, justifying the options and strategies applied, highlighting their respective conclusions in the matter of validity and relevance. Finally, the Theme-Problem is scrutinized - "*the vision of (in) discipline in a religious school context: a comparative study between teachers and students of the ninth grade*" developed along with the Pedagogical Internship, which analyses the conceptions regarding (in) discipline of teachers and the students of the class "B" of the ninth grade of *Salesianos de Mogofores*, comparing their ideas to the effective way implemented at the School, what is their approach and strategies of prevention and punishment that they consider more appropriate.

In conclusion, this Report exposes in a critical and reflective way the work done along the school year.

**Key-words:** Physical Education; Pedagogical Internship; Basic Education; School Indiscipline.



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

DT – Diretor de Turma

EP – Estágio Pedagógico

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

GEF – Grupo de Educação Física

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

PIQA - Projeto Individual Quinzenal de Aprendizagem

PFI – Plano de Formação Inicial

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidade(s) Didática(s)

# Índice

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	- 11 -
<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA</b> .....	- 12 -
1. <b>Expectativas Iniciais</b> .....	- 12 -
2. <b>Plano de Formação Inicial</b> .....	- 13 -
3. <b>Caracterização das Condições de Realização</b> .....	- 15 -
3.1. <b>Caracterização da Escola</b> .....	- 15 -
3.2. <b>Caracterização do Grupo de Educação Física</b> .....	- 17 -
3.3. <b>Caracterização da turma</b> .....	- 17 -
<b>ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA</b> .....	- 18 -
4. <b>Atividades de Ensino-Aprendizagem</b> .....	- 18 -
4.1. <b>Planeamento</b> .....	- 18 -
4.1.1. <b>Plano Anual</b> .....	- 19 -
4.1.2. <b>Unidades Didáticas</b> .....	- 20 -
4.1.3. <b>Planos Quinzenais</b> .....	- 24 -
4.1.4. <b>Planos de Aula</b> .....	- 25 -
4.2. <b>Realização</b> .....	- 28 -
4.2.1. <b>Dimensão Instrução</b> .....	- 28 -
4.2.2. <b>Dimensão Gestão</b> .....	- 30 -
4.2.3. <b>Dimensão Clima/Disciplina</b> .....	- 32 -
4.2.4. <b>Dimensão Decisões de Ajustamento</b> .....	- 34 -
4.3. <b>Avaliação</b> .....	- 34 -
4.3.1. <b>Avaliação Diagnóstica</b> .....	- 36 -
4.3.2. <b>Avaliação Formativa</b> .....	- 37 -
4.3.3. <b>Avaliação Sumativa</b> .....	- 38 -
5. <b>Atitude Ético-Profissional</b> .....	- 39 -
6. <b>Assessoria ao cargo de Diretor de Turma</b> .....	- 41 -
7. <b>Parcerias e Projetos</b> .....	- 43 -
<b>APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA: A VISÃO DE (IN) DISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR RELIGIOSO: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS DO NONO ANO DE ESCOLARIDADE</b> .....	- 45 -
1. <b>Introdução</b> .....	- 45 -
2. <b>Pertinência do Estudo</b> .....	- 46 -
3. <b>Enquadramento Teórico</b> .....	- 46 -
4. <b>Objetivo do Estudo</b> .....	- 50 -

<b>5. Metodologia</b> .....	- 50 -
<b>5.1. Amostra</b> .....	- 50 -
<b>5.2. Instrumentos e Procedimentos</b> .....	- 51 -
<b>6. Apresentação e Discussão dos Resultados</b> .....	- 51 -
<b>6.1. Concepções de Disciplina e Indisciplina</b> .....	- 52 -
<b>6.2. Disciplina e Indisciplina em Contexto Escolar</b> .....	- 55 -
<b>7. Conclusões</b> .....	- 61 -
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	- 62 -
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	- 63 -
<b>ANEXO I: Modelo de Plano de Aula</b> .....	- 66 -
<b>ANEXO II: Modelo de Ficha de Observação de Aula</b> .....	- 67 -
<b>ANEXO III: Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar Alunos</b> .....	- 68 -
<b>ANEXO IV: Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar Professores</b> .....	- 75 -
<b>ANEXO V: Certificado Ação de Formação Tag Rugby e Iniciação ao Judo</b> .....	- 68 -
<b>ANEXO VI: Certificados III Jornadas (Solidárias) Científico Pedagógicas</b> .....	- 83 -
<b>ANEXO VII: Certificado 6ª Oficina de Ideias em Educação Física</b> .....	- 85 -
<b>ANEXO VIII: Certificado Fórum Internacional das Ciências da Educação Física ...</b>	- 86 -

## INTRODUÇÃO

O Relatório Final de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). O referido estágio foi realizado nos Salesianos de Mogofores no ano letivo de 2016/2017, sob supervisão e orientação do Dr. Diogo Simões e da Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva.

Este momento surge como encerramento de uma etapa de formação académica, garantindo a oportunidade de o estudante aplicar os conteúdos teóricos adquiridos durante o referido período num contexto real. Pierón (1996) corrobora ao afirmar que o Estágio Pedagógico (EP) é o autêntico momento de convergência e confrontação entre a formação teórica adquirida e o mundo real de ensino. Contudo, funcionando como uma transição da vida académica para a profissional, esta etapa é suscetível de falhas, que são naturalmente reduzidas através da prática e conseqüente experiência adquirida, proporcionando um aperfeiçoamento constante da prática docente.

Dividido em três grandes partes, o presente documento pretende ilustrar todo o trabalho desenvolvido pelo professor estagiário, relatando as aprendizagens adquiridas através de uma análise crítica. Inicialmente será introduzida a contextualização da prática desenvolvida, através das expectativas iniciais, o plano de formação inicial (PFI) e a caracterização das condições de realização. Num segundo momento será realizada uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, onde serão analisadas criticamente todas as opções tomadas relativamente ao planeamento, realização e avaliação, além do desenvolvimento da componente ético-profissional. Por fim será apresentado o aprofundamento do tema – problema, com o título “*a visão de (in) disciplina em contexto escolar religioso: estudo comparativo entre professores e alunos do nono ano de escolaridade*”.

## CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

### 1. Expectativas Iniciais

Desde que ingressei no MEEFEBS, procurei me inserir na cultura desportiva em questão, participando em formações e demais atividades promovidas pela faculdade e/ou Núcleos de Estágio. Estive presente em Congressos, Fóruns, Ações de Formação, entre outros, como ouvinte ou, algumas vezes, atuando na organização. Fui também voluntário em eventos, torneios e atividades extracurriculares realizados em diversas escolas de Coimbra.

Minha principal intenção era perceber as semelhanças e diferenças que poderia encontrar em comparação com as experiências vivenciadas em minha formação no Brasil, tentando assim, com participações voluntárias e com cunho menos formal, me preparar para o segundo ano de mestrado e, dessa forma, ao chegar o momento da realização do Estágio Pedagógico, não me deparar com um ambiente totalmente novo e desconhecido.

Obviamente, mesmo com a referida inserção ocorrida no primeiro ano de mestrado e a percepção das muitas semelhanças e também diferenças que analisei como não comprometedoras, citando, por exemplo, a comunicação, que indo contra aquilo que imaginava, apresentou-se como um fator de curiosidade e conseqüente aproximação dos estudantes, cheguei aos Salesianos de Mogoforos ainda com alguns medos e incertezas. Uma das maiores preocupações era relativa às características peculiares que poderia encontrar devido a questões culturais, no que concerne aos costumes e tradições e, no caso específico da disciplina de Educação Física, às modalidades que tive pouco ou nenhum contato em minha formação académica.

Todavia, tendo a consciência de que o Estágio Pedagógico é mais uma fase de aprendizagem e aquisição de experiência profissional, a expectativa era ultrapassar essas carências em minha atividade, aprofundar conhecimentos e inserir inovações, procurando recolher informação relativa às matérias a lecionar, em literatura pertinente e indicada pelos professores orientadores, além do diálogo com estes mesmos e com os colegas estagiários, podendo, assim, aumentar o meu leque de conhecimentos e arriscar a sua execução em momentos práticos.

Visto isso, parti com a ideia de que a intervenção e o acompanhamento do professor orientador da escola, já com bastante experiência, e a constante troca de informações com os colegas estagiários, aliados à minha vontade de aprender e me aperfeiçoar, trariam grandes benefícios para a minha formação.

## **2. Plano de Formação Inicial**

A elaboração do Plano de Formação Inicial (PFI) ocorrida no início do Estágio Pedagógico tinha como principais objetivos a demonstração das minhas expectativas relativamente ao ano de estágio, de acordo com o Perfil de Desempenho Docente, ao abrigo do Decreto-Lei 240/2001, 30 de agosto, e a exposição de uma autoanálise do nível de competências que pretendia adquirir no decorrer do ano letivo.

Para tal, relativamente à demonstração das expectativas relativas ao ano de estágio, foi abordada a dimensão ética, a participação na escola, o desenvolvimento e formação profissional e o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Foram também abordados os pontos fortes e fracos da minha prestação, as oportunidades/possibilidades de melhoria, estratégias de supervisão/formação e as ameaças ao desenvolvimento, inseridos na autoanálise do nível de competências de partida.

No que concerne à dimensão ética, minha pretensão era demonstrar-me consciente das minhas obrigações, tendo permanentemente em conta o desenvolvimento dos alunos, esperando conseguir inculcar nas aulas valores de respeito pelas diferenças e necessidades individuais, promover hábitos de atividade física regular, assim como um repertório motor diversificado que lhes permitisse integrar alguma atividade desportiva com possibilidade de êxito.

Para isso, a intenção era partilhar todos os meus conhecimentos e experiências, além da partilha simultânea dos conhecimentos adquiridos através do Estágio Pedagógico, para conseguir trabalhar na perspetiva de garantir a todos as condições adequadas para o seu pleno e completo desenvolvimento de capacidades, autonomia, inclusão social, procurando sempre potencializar ao máximo estas vertentes do desenvolvimento, através do meu dinamismo e boa relação professor-aluno.

Relativamente à participação na escola, a busca pela inserção em todas as dimensões ocorreu desde o primeiro momento. Vale ressaltar que fui muito bem

recebido por toda a comunidade escolar, percebendo, logo nos primeiros dias, que seria natural e motivante a minha participação ativa na escola. Uma vez que o ensino é a parte fundamental do meu trabalho, penso que uma escola unida com o objetivo de servir sempre melhor os seus alunos irá obter melhores resultados e para tal, e por isso, visava estabelecer boas relações com todos os integrantes da comunidade escolar.

Ao nível do Núcleo de Estágio, a pretensão era assumir uma atitude ativa, empenhando-me por cumprir com os objetivos descritos no guia de estágio dentro dos prazos previstos e com as tarefas propostas pelos orientadores, além de manter um bom ambiente de trabalho, através da cooperação, respeito e boa disposição.

Sobre o desenvolvimento e formação profissional, pretendia estar sempre disponível e aberto para captar todas as informações relevantes advindas dos professores orientadores, demais professores e funcionários da escola e dos colegas estagiários. Tencionava também manter a atitude do primeiro ano de mestrado, participando em formações e pesquisando sempre que necessário sobre qualquer matéria, para que pudesse me sentir mais confortável, principalmente, nas áreas que carecia.

Nesta perspetiva, entendia que a reflexão conjunta realizada pelo núcleo de Estágio durante todo o processo seria de enorme interesse e proveito para os professores estagiários, dispo do conhecimento e experiência do professor orientador de escola.

Relativamente ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a intenção era assumir uma postura que propiciasse a manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem, mantendo a turma controlada disciplinarmente e com níveis de motivação elevados, devido à importância que estes fatores têm no processo de aprendizagem dos alunos.

Pretendia transmitir aos alunos diversos saberes e valores, tais como, condutas respeito, confiança e cooperação e utilizar diferentes estratégias pedagógicas, procurando para isso ter em conta a individualidade de cada um, adotando uma atitude acessível, que possibilitasse sentirem se à vontade e motivados na aula. O *feedback* seria um dos principais focos, como meio para atingir a evolução do aluno.

Relativamente aos processos de planeamento, realização e avaliação a pretensão era cumprir todas as metas/objetivos definidos inicialmente, reajustando sempre o que fosse necessário, em conjunto com o professor orientador e os colegas estagiários.

Os principais objetivos do estágio pedagógico eram a melhoria no domínio de algumas modalidades, superação das dificuldades de comunicação e gestão de tempo, além das tomadas de decisão, principalmente no que diz respeito aos ajustamentos necessários durante as aulas.

Pretendia aprofundar e consolidar conhecimentos teóricos nas aulas, adquirir competências relacionadas com a gestão da aula, com a correta distribuição das partes desta (inicial, fundamental e final), organização da turma, escolha do material adequado, gestão do tempo e distribuição das tarefas, além de perceber de um modo geral como funcionava a organização escolar e adquirir boas capacidades reflexiva e autodidata.

Aumentar a minha perceção de adequação ao nível dos alunos e o grau de eficácia de cada exercício era outro ponto a evoluir, assim como perder o receio de mudar o que foi planeado ao ver que algo não corre como pensado e ser mais rápido a tomar decisões de ajustamento de modo a atingir os objetivos.

Por fim, relativamente às estratégias de supervisão/formação ao longo do ano de estágio pedagógico, era proposto o visionamento das aulas dos colegas estagiários, com posterior reflexão em grupo sobre os aspetos positivos e possíveis oportunidades de melhoria, além da observação das aulas do professor orientador, responsável por observar minhas aulas e apresentar posterior reflexão em conjunto.

Concluí o PFI com a sensação que havia vários aspetos a melhorar e que esta seria a fase ideal de experimentação e aperfeiçoamento, onde aprenderia não somente através do sucesso alcançado, mas também, e talvez principalmente, com os erros cometidos.

### **3. Caracterização das Condições de Realização**

#### **3.1. Caracterização da Escola**

A escola por mim selecionada para realizar o Estágio pedagógico foi os Salesianos de Mogofores – Colégio, situado na União das Freguesias de Arcos e Mogofores, no Concelho de Anadia, distrito de Aveiro. Esta localidade tem 2,13 km<sup>2</sup> de área e cerca de 820 cidadãos residentes, sendo na sua maioria idosos e agricultores, com um número reduzido na faixa infantojuvenil.



Os Salesianos de Dom Bosco são uma congregação religiosa presente em mais de cem países do mundo, que pratica a sua ação educativa, sobretudo, junto aos jovens, especialmente os pobres e em situação de risco.

A Congregação salesiana é uma Congregação religiosa da Igreja Católica Apostólica Romana e teve a sua fundação no ano de 1859, por São João Bosco. A sua aprovação pelo Papa Pio IX teve lugar em 1874. O seu nome oficial é Pia Sociedade de São Francisco de Sales, contudo, é popularmente conhecido por Salesianos de Dom Bosco.

Os salesianos têm como propósito viver o carisma ou espírito de seu fundador, o qual pretendia educar pelo exemplo. Posto isto, do exemplo de São João Bosco, os salesianos extraem alguns aspetos que indicam a prática da espiritualidade salesiana, uma espiritualidade cristã, eclesial e católica, alegre, otimista, operante, humana na temperança, atenta e criativa, educadora e mariana (devoção a Maria Auxiliadora dos Cristãos, que criou a proposta educativa do sistema preventivo fundamentado na razão, religião e carinho), de serviço aos jovens.

O projeto educativo do colégio tem como objetivo principal formar “Bons Cristãos e Honestos Cidadãos”, aplicando a trilogia preventiva salesiana: razão, religião e coração.

Em Portugal, esta rede marca a sua presença desde o ano de 1894, tendo os Salesianos passado a dirigir o colégio de órfãos de São Caetano, situado em Braga. Desde então, a rede salesiana tem vindo a crescer, existindo no momento 17 instituições ligadas a esta rede, indo desde colégios a casas de acolhimento. Os colégios estão presentes em Estoril, Lisboa, Porto, Vendas Novas, Évora, Funchal, Água de Pena, Mirandela, Manique, Poiares e Mogofores, possuindo, os três últimos, contratos de associação.

Neste ano letivo de 2016/2017, o colégio possui 162 estudantes em idade de escolaridade obrigatória. São apoiados por 17 professores, por 10 auxiliares e uma psicóloga.

No que diz respeito às famílias dos alunos do colégio, estas, na generalidade, residem no Concelho de Anadia, pertencem à classe social média/baixa, apresentam agregado de pequena dimensão e são de trabalhadores por conta de outrem, embora existam também profissões liberais e alguns quadros superiores.

O edifício apresenta-se num bom estado de conservação, tendo equipamento adequado às necessidades, com um número de salas de aula suficientes para o número de aprendentes que as frequentam. Em todas as salas há um computador com ligação à internet e à rede local, bem como quadro interativo.

Os espaços físicos que o Colégio atualmente dispõe para a lecionação da disciplina de Educação Física são um pavilhão polidesportivo, que dispõe ainda de um palco, um ringue com relvado sintético (futebol e andebol), dois campos exteriores de basquetebol, um campo exterior de voleibol e uma sala de jogos.

### **3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física**

O Grupo de Educação Física (GEF) dos Salesianos de Mogofores é constituído por dois professores, Diogo Simões e Petra Santos e por três estagiários, David Silva, Tiago Correia e Vinícius Pires.

Fomos recebidos de forma muito acolhedora, com muita atenção e disponibilidade apresentada pelos professores, em especial pelo nosso orientador de estágio Diogo Simões. As reuniões semanais apresentaram-se como muito importantes para a tomada de decisões no que diz respeito ao planeamento e seus ajustamentos, avaliações e demais procedimentos, com o professor Diogo Simões fornecendo *feedbacks* relativos à nossa postura e atuação durante a lecionação das aulas e redação dos documentos, apresentando conselhos, sanando dúvidas e orientando-nos sempre de forma atenciosa e prestativa.

Relativamente aos companheiros estagiários a relação foi natural e a melhor possível ao meu modo de ver, considerando estar entre dois amigos e pela escolha da escola ter sido feita em conjunto com eles. O espírito de cooperação e companheirismo esteve sempre presente e os momentos de descontração, advindos da amizade já existente, foram importantes para a manutenção de um bom ambiente de trabalho.

### **3.3. Caracterização da turma**

Essa tarefa, para além de auxiliar os professores da turma, ajudou-nos a conhecer melhor a turma na qual iríamos trabalhar durante todo o ano letivo, sendo possível recolher importantes informações acerca dos alunos.

A turma do 9ºB do Colégio Salesianos de Mogofores era constituída por 16 alunos, 08 do sexo feminino e 08 do sexo masculino, com idades compreendidas, no início do ano letivo 2016/2017, entre os 13 e 16 anos.

Relativamente ao percurso escolar, a turma possuía 03 alunos repetentes do ano anterior (9ºano). Apenas 07 integrantes da turma nunca haviam sofrido retenções ao longo do seu percurso escolar, 07 apresentavam uma retenção e havia 02 com duas retenções.

No que diz respeito ao local de residência dos alunos da turma, verificamos que apenas 05 não habitavam no concelho de Anadia, sendo uma aluna residente no concelho de Mealhada, dois em Oliveira do Bairro e outros dois em uma instituição no Concelho de Águeda.

Uma informação que considerei pertinente na análise dos dados foi o fato de a disciplina de Educação Física ser amplamente escolhida como favorita pelos alunos. Geografia, História e Ciências apareceram na sequência. Já Físico-química não apresentou nenhuma citação.

Relativamente à saúde dos estudantes, os fatores a destacar são as dificuldades visuais de 06 alunos, assim como a dificuldade auditiva de outro e mais um com dificuldades na fala.

É também importante ressaltar que esta turma possui contrato de associação.

## **ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

### **4. Atividades de Ensino-Aprendizagem**

#### **4.1. Planeamento**

Para uma boa orientação do trabalho docente devemos levar em conta o contexto em que a escola está inserida, as características particulares de determinada turma, bem como os recursos materiais e espaciais disponíveis, podendo, a partir daí, selecionar e adequar os conteúdos a serem abordados durante o ano letivo, seguindo o PNEF como referência.

Os documentos de planificação serviram como uma base fundamental à organização e esquematização das atividades, sendo sempre previamente projetados, como forma de reduzir o número de dúvidas ou improvisações que poderiam dificultar a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos. Entretanto, alguns reajustamentos se mostraram necessários durante todo o ano letivo. Um dos principais motivos para tal foi a reformulação do pavilhão gimnodesportivo do colégio, que permaneceu em obras durante boa parte do ano.

De acordo com Bento (2003), a planificação realizada pelo professor visa a preparação e realização racionais do ensino, devendo conter as suas decisões acerca das componentes mais relevantes da atuação didática e metodológica, como, entre outros, os objetivos, conteúdos, estratégias de trabalho, atividades de grupos e meios. Para o autor, o planeamento é dividido em três níveis de aplicação, constituindo o plano anual, as unidades didáticas (UD) e o plano de aula, sendo realizados, respetivamente, a longo, médio e curto prazo. Os Salesianos de Mogofores utiliza ainda outro nível de planificação, a curto-médio prazo, denominado Projeto Individual Quinzenal de Aprendizagem (PIQA), apresentado aos alunos a cada período de quinze dias. A seguir será pormenorizadamente relatada cada uma dessas etapas realizadas durante o Estágio Pedagógico.

#### **4.1.1. Plano Anual**

Para Bento (2003) a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo para a preparação do ensino, traduzindo, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, reflexões e noções relativas à organização do ensino referente ao ano letivo.

Nesta fase de planeamento é definida a sequência dos conteúdos a serem abordados, sendo necessárias reflexões acerca das estratégias privilegiadas e objetivos a alcançar, devendo os professores, segundo Bento (2003), “ter uma perspectiva bem clara acerca daquilo que todos os seus alunos devem *saber e poder* na sua disciplina, no final do ano letivo”.

O plano anual deve englobar as condições de realização da escola, assim como os recursos materiais, espaciais e temporais disponíveis, os objetivos a alcançar e o nível dos alunos. O planeamento deve ser flexível, estando sujeito a alterações e

reajustamentos. Neste sentido, a maior dificuldade encontrada por nós diz respeito a esses ajustamentos, que foram constantemente necessários durante o decorrer do ano letivo, devido às obras de melhorias no pavilhão gimnodesportivo e seus balneários.

Por conta disso, algumas alterações e adaptações foram necessárias de acordo com a disponibilidade do pavilhão. Tivemos que lidar com uma ampla flexibilidade, utilizando os campos exteriores do colégio e ainda uma sala adaptada, no caso específico da ginástica de solo. O fato de não haver conflito de horários, não acontecendo aulas simultâneas de Educação Física, facilitou esse processo de utilização dos espaços.

Relativamente aos recursos materiais disponíveis, havia em quantidade satisfatória e bom estado de conservação, tendo chegado um grande número de material novo para o segundo período, que contava, inclusive, com aparelhos gímnicos.

As unidades didáticas trabalhadas neste ano letivo foram basquetebol, futsal, ginástica de solo, capacidades físicas, *tag rugby*, andebol, voleibol e ginástica de aparelhos, além das atividades rítmicas e expressivas, através de ensaios e posterior execução de um *flashmob* durante um dia festivo.

#### **4.1.2. Unidades Didáticas**

De acordo com Bento (2003), as unidades didáticas são partes essenciais do programa de uma disciplina e seus objetivos são alcançados gradualmente, requerendo uma planificação bem interrelacionada de todo o seu processo.

As unidades didáticas foram elaboradas previamente à lecionação de cada modalidade e possuíam em sua estrutura os conteúdos técnicos e táticos a serem abordados, com os seus respectivos critérios de êxito, progressões pedagógicas, principais erros cometidos pelos alunos, objetivos gerais e específicos, além da extensão e sequência desses conteúdos, recursos disponíveis e critérios de avaliação. Contavam ainda com a caracterização e história da modalidade e principais leis, com algumas possuindo ainda os gestos de arbitragem. Todo o conteúdo presente nas unidades didáticas foi selecionado a partir do PNEF e demais bibliografia pertinente.

Após a conclusão de cada UD era realizado um balanço das aulas, refletindo sobre todas as opções tomadas, os ajustamentos que se fizeram necessários e as

oportunidades de melhoria, além do fornecimento de informações e estratégias de ensino para uma futura abordagem da respectiva modalidade com a turma em questão.

O planeamento desses documentos permitiu aos professores estagiários uma importante base no que diz respeito ao melhor conhecimento das modalidades em questão e aos procedimentos a serem seguidos durante o decorrer da lecionação, apresentando-se desta forma como fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

Para Bento (2003), não basta à concentração apenas na transmissão da matéria respectiva a determinada unidade didática, sendo importante tornar esta matéria disponível para uma aplicação segura, devendo ser assumidas nas diferentes aulas da unidade, as funções e tarefas didáticas do processo integral de apropriação. As funções didáticas eram definidas para cada um dos conteúdos nas respectivas aulas, sendo essas funções, a introdução, a exercitação, a concretização e a revisão.

Após a realização da Avaliação Diagnóstica, no início de cada UD, algumas alterações se mostraram necessárias, no que concerne aos objetivos estabelecidos para o ano de escolaridade, sendo realizada uma adaptação destes para a turma, de acordo com o nível dos alunos (introdutório, elementar ou avançado). Assim, após a avaliação inicial era feita a extensão e sequência dos conteúdos, procurando sempre, ainda com base em Bento (2003), a simplificação didática da matéria, ou seja, a preocupação em tornar simples o complexo e reduzir o difícil ao fácil, conduzindo a matéria a um maior grau de generalização, reduzindo os pormenores, sem excluir, contudo, as linhas essenciais do conteúdo de suporte e realização dos objetivos de ensino.

Durante a Avaliação Formativa também ocorreram algumas mudanças, sendo estas mais referentes às estratégias de ensino, como organização das atividades da aula e divisão dos grupos de trabalho.

A concretização de uma UD acontece após a Avaliação Sumativa, ocorrendo então a já citada reflexão final, onde é analisado se os objetivos propostos para os domínios cognitivo, sócio afetivo e psicomotor foram atingidos.

Foram nove as Unidades Didáticas trabalhadas no Estágio Pedagógico realizado nos Salesianos de Mogofores. Destaco a grande importância das formações informais realizadas pelo professor orientador, principalmente no que se refere à ginástica, modalidade não muito aprofundada durante a minha formação académica, além da Ação de Formação de *Tag Rugby* promovida pelo colégio, com apoio da FCDEF-UC, sendo esta modalidade também pouco dominada por mim, acredito que por questões culturais.

Relativamente às modalidades coletivas, nomeadamente, basquetebol, futsal, *tag rugby*, andebol e voleibol, foram privilegiados as componentes técnico-táticas, através de jogos reduzidos ou condicionados, com o intuito de, para além de motivar os alunos e permitir maior liberdade de ações em relação aos exercícios analíticos, promover um *transfer* para os momentos reservados para o jogo formal.

Foi também privilegiado o espírito de cooperação entre os alunos, com condicionantes que permitiam a ampla participação de todos, além da divisão de equipas mistas e heterogêneas, sendo as atitudes muito valorizadas no processo de ensino-aprendizagem.

O caso que mais fugiu deste modelo de equipas foi o futsal, em que ao perceber que os alunos com menor habilidade não estavam alcançando muito tempo efetivo de prática durante os jogos, utilizei duas estratégias. A primeira delas foi realizar o enfrentamento de equipas com nível similar, sem alternância dos adversários, mas ainda mistas e heterogêneas. Já posteriormente, optei pela separação em dois distintos grupos de trabalho, o que se resumiu a divisão por gêneros, que a meu ver incidiu positivamente em aspetos como tempo de prática efetiva e mais liberdade para arriscar, o que permitiu grande incidência de experimentações por parte de alunos e alunas, algo que não era observado inicialmente.

Os alunos que por algum motivo não pudessem realizar alguma aula estavam sempre presentes de forma ativa, com funções de organização e auxílio ao professor, além de atuarem como árbitros e treinadores, de forma que estivessem também inseridos e pudessem assimilar os conteúdos abordados de forma mais dinâmica e motivadora do que a elaboração de relatórios.

Outro aspeto a ser salientado aconteceu na UD de basquetebol, quando necessitei fazer algumas alterações por conta de falhas durante o processo de Avaliação Diagnóstica, que me forneceu algumas informações pouco fidedignas. Dessa forma, utilizei inicialmente exercícios demasiado complexos, o que incutiu num clima de aula não muito positivo, sendo necessário um replaneamento das estratégias para o seguimento da unidade.

No que diz respeito às unidades didáticas de modalidades individuais, nomeadamente a de ginástica, a estratégia utilizada foi a realização da sequência gímnica de avaliação, principalmente no que concerne a ginástica de solo, onde os alunos, separados em grupos heterogêneos, transitavam por estações com uma parte da

referida sequência. É importante salientar que essa modalidade foi lecionada em uma sala adaptada, por ser uma das opções possíveis com o pavilhão em obras. Se por um lado limitou o tempo de empenhamento motor dos alunos pelo reduzido espaço, permitiu maiores controlo e intervenções por parte do professor, pelo mesmo motivo exposto.

Já na ginástica de aparelhos, após as primeiras aulas ocorreu uma alteração nas estratégias, havendo a necessidade de divisão em dois distintos grupos de trabalho, que assim como no futebol, foi realizado por gêneros, permitindo a melhor adaptação ao nível das raparigas e um maior desafio aos rapazes, presentes em um nível mais avançado.

Em ambas as unidades didáticas, mais na ginástica de solo, os alunos eram ensinados e instruídos a realizar ajudas, o que trabalhou a autonomia da turma, além de manter todos ativos. Foram também selecionados alunos como modelos, realizando demonstrações na realização dos elementos gímnicos para toda a turma.

Relativamente às atividades rítmicas e expressivas, com o replaneamento devido às obras no pavilhão, ficou resumida a elaboração de uma coreografia e ensaios para a realização de um *flashmob* durante um dia festivo no colégio. A coreografia foi realizada pelo Núcleo de Estágio e sofreu algumas alterações após orientação do professor orientador, tendo os ensaios ocorrido durante as aulas nas primeiras semanas e nos intervalos de aula e almoços, após o início da UD de basquetebol.

Outra UD que necessitou de ajustamentos foi a de capacidades físicas, já que era prevista a realização dos testes do *fitnessgram* na arrancada do primeiro possível, o que não foi possível devido às obras existentes no pavilhão no início do ano letivo. No final deste período, contudo, foram destinadas algumas atividades de capacidades físicas durante a leção das unidades didáticas de futsal e ginástica, que tinham como objetivo principal a preparação para o corta-mato escolar ocorrido no último dia de aulas antes das férias de Natal.

A unidade didática foi lecionada no início do segundo período, após a concretização da unidade de ginástica de solo, onde foram já utilizadas algumas atividades de preparação para os testes de *fitnessgram*.

Além dessas unidades didáticas, devido às obras que ocorreram durante todo o primeiro período no pavilhão gimnodesportivo do colégio e à indisponibilidade de balneários nas primeiras semanas, foram ministradas algumas aulas de dinâmicas de



grupo em sala de aula e/ou no pátio. Para estas, eram planeadas atividades lúdicas de intercâmbio de conhecimentos relativos à atividades físicas, criatividade e velocidade de raciocínio. Essas primeiras aulas tiveram um fundamental papel de estreitamento de laços com os alunos, devido ao grande contato com eles e a componente lúdica das aulas. Foi também lecionada uma aula teórica sobre aptidão física, onde os conhecimentos adquiridos foram utilizados nas primeiras aulas de basquetebol, quando já estavam disponíveis os balneários.

#### **4.1.3. Planos Quinzenais**

O Projeto Individual Quinzenal de Aprendizagem (PIQA) consiste no planejamento quinzenal de cada unidade curricular. Neste documento estão presentes os conteúdos que serão abordados e as tarefas que devem ser desenvolvidas durante o período de quinze dias. São ainda propostas tarefas complementares aos alunos, denominadas T-15, devendo eles realizar em casa.

O PIQA permite aos alunos organizar o seu estudo de sua maneira, devendo, entretanto, cumprir as tarefas naquele prazo. Os Encarregados de Educação tem também acesso aos documentos, que ficam disponíveis *online*, podendo assim controlar e auxiliar os estudantes.

Além do PIQA e dos T-15, existem as Rotas de Aprendizagem, contendo de forma sequenciada os conteúdos a serem lecionados no decorrer de cada período letivo.

Para a disciplina de Educação Física, tentamos não fugir muito desse período de planejamento de duas semanas já consolidado nos Salesianos de Mogofores, sendo possível, desta forma, abordar um grande leque de modalidades desportivas durante o ano letivo, modalidades essas que são revistas todos os anos, de maneira que os alunos possuam a mesma carga horária de cada uma delas ao final do ciclo de ensino.

Embora sejam poucas as aulas destinadas para cada unidade didática, o fato de os alunos terem contato com cada uma delas todos os anos permite que sejam privilegiados objetivos específicos e, assim, sejam consolidados a cada novo contato com a modalidade, novos conhecimentos e habilidades motoras. Para, além disso, deve ser considerado o *transfer* motor observado entre determinadas modalidades desportivas.

De acordo com Bento (2003) o professor deve ter claro o contributo de determinada Unidade Didática para a formação e desenvolvimento de habilidades, capacidades e conhecimentos sólidos e fundamentais, de forma que a determinação de um ou poucos objetivos principais forneça importantes pontos de referência para a organização do ensino, sendo possível estabelecer inequivocamente os pontos fulcrais de tratamento do conteúdo nas diferentes aulas e delinear concretamente as atividades dos alunos. Assim, o tempo de ensino é utilizado racionalmente, uma vez que existe clareza naquilo em que se deve concentrar e alcançar em cada aula.

Considerando as já citadas obras de revitalização do pavilhão ginnodesportivo do colégio, foram necessárias algumas adaptações a esses planeamentos quinzenais durante o decorrer de todo o ano letivo, todavia, tentamos nos manter sempre próximos ao período de duas a três semanas para a transmissão dos conteúdos referentes a cada Unidade Didática.

#### **4.1.4. Planos de Aula**

Para Bento (2003), cada aula fornece um específico contributo para a solução das tarefas de determinada Unidade Didática, do plano anual e do programa de toda a escolaridade, tendo assim que assumir sempre uma função concreta, na qual se reflitam, de forma proporcionada, as principais tarefas da unidade ou ciclo de ensino em que está inserida.

Neste sentido, uma aula deve ser pormenorizadamente planeada, levando em conta a turma em questão, o número de alunos, os conteúdos a serem abordados, os recursos disponíveis e as possíveis influências externas, permitindo, dessa forma, uma maior aproximação dos objetivos definidos.

Em conjunto, o Núcleo de Estágio de Mogofores decidiu pela utilização de um modelo de plano de aula que possuía em seu cabeçalho quinze itens, nomeadamente, professor; data; hora; local/espço; ano/turma; período; unidade didática; número da aula; número da aula da UD; duração da aula; número de alunos previstos; número de alunos dispensados; recursos materiais; função didática; objetivos da aula.

Em sua estrutura, era dividido em três partes, sendo elas, inicial, fundamental e final, onde estava inserido em cada uma delas o tempo total e parcial, a tarefa a ser

realizada, a descrição dessa e sua organização, os objetivos específicos, componentes críticas e o estilo de ensino privilegiado.

O plano possuía ainda, ao final, a fundamentação/justificação das opções tomadas, com espaço destinado para descrever pormenorizadamente as tarefas, seus objetivos e os motivos das respectivas escolhas, definindo ainda estratégias de transmissão do conteúdo, além de uma grelha reservada para a Avaliação Formativa, onde era possível fazer apontamentos referentes às prestações e atitudes dos alunos durante a aula.

Na sequência das reflexões para a elaboração do plano de aula proposta por Bento (2003), após a definição dos objetivos da aula e divisão e ordenamento da matéria, devemos dividir a aula em fases temporais, onde será exposta a definição das funções didáticas dominantes nas diferentes partes da aula, conjuntamente com a matéria que é exercida.

Para a parte inicial, era considerado o tempo gasto pelos alunos nos balneários, de forma que pudessem dispor de vestimenta apropriada para a realização da aula. Após isso, eram realizados exercícios de ativação cardiovascular e mobilização articular, com o objetivo de predispor o organismo para a realização de exercício físico e evitar eventuais lesões. Normalmente, os alunos realizavam determinado número de voltas de corrida ao redor dos campos de basquetebol, situados no pátio. Esta rotina, conhecida por todas as turmas do colégio, tem por finalidade não somente servir como atividade de aquecimento, mas também incutir nos alunos o gosto pela corrida, promovendo a criação de um hábito saudável possível de ser realizado em qualquer ambiente e sem a necessidade de infraestrutura específica.

Segundo Heyward (2004) a corrida é uma ótima opção que se apresenta para o público jovem, atualmente tão sedentário por conta das atrações tecnológicas. Para além de poder ser praticada em qualquer lado, bastando apenas um bom par de sapatilhas, os resultados podem ser notados num período curto de tempo, como, entre outros, a redução e o controle do *stress*, diminuição da percentagem de gordura corporal, melhora da qualidade do sono, redução do colesterol, eficácia no controle do diabetes, além do aumento dos resultados escolares.

Ainda nesta fase preparatória, que para Bento (2003) é um momento em que deve ser despertada nos alunos a disponibilidade para a aprendizagem e exercitação, prepara-los psicologicamente para assumirem as tarefas da aula e adaptar

funcionalmente o seu organismo às cargas subsequentes, era realizada a instrução inicial, onde eram transmitidas as principais informações referentes aos conteúdos a serem abordados e objetivos específicos da aula. Neste momento de diálogo com a turma, habitualmente, um aluno ficava responsável por ministrar alongamentos, de forma a otimizar o tempo e garantir uma maior prática efetiva.

Na parte fundamental, que tem como função a transmissão dos conteúdos para a concretização dos objetivos da disciplina, foram privilegiados os exercícios em formato de jogo reduzido e/ou condicionado, procurando a participação ativa de todos, a motivação através de tarefas mais dinâmicas e desafiantes, além de promover um *transfer* para o jogo formal. As atividades eram sempre planeadas na lógica de percorrerem um caminho que partia do simples em direção ao mais complexo, sendo finalizadas quase sempre com um jogo formal.

Nesta fase se apresentam como fundamentais constantes intervenções do professor, que deve ser capaz de prever e agir rapidamente no que diz respeito aos necessários ajustamentos ao plano de aula, não sendo este um documento imutável, além de realizar fluidas transições e fornecer *feedbacks* de forma pertinente. Essas características foram aprimoradas de acordo com a experiência adquirida, sendo possível, após o decorrer das unidades didáticas, observar uma maior fluidez nas transições, maior domínio relativamente ao fornecimento de *feedbacks* e, principalmente, maior capacidade de adaptação a situações imprevistas, agindo de forma rápida e eficaz, o que não era notório no início do EP, quando por muitas vezes, eram observados tempos mortos, atividades pouco dinâmicas que se arrastavam por longos minutos, além da desmotivação dos alunos pela falha na percepção de estratégias pouco eficazes.

Nas atividades coletivas, em pelo menos uma aula de cada unidade didática, foram realizados pequenos torneios, com o intuito de inculcar nos alunos um espírito de competição saudável e motivá-los no que concerne a prática da modalidade. Nestas aulas, era comum a utilização dos alunos como árbitros e treinadores, para que vivenciassem distintos cargos inerentes a uma competição, compreendendo o valor e responsabilidade de cada um desses intervenientes.

Na parte final da aula era realizado um retorno à calma que normalmente consistia na realização conjunta de alguns alongamentos, liderados pelo professor ou por algum aluno voluntário, e um diálogo acerca dos conteúdos abordados na aula,

sendo um momento reservado para a retirada de dúvidas, informações sobre as aulas subsequentes e, ainda nas primeiras semanas, após orientação do professor orientador, foram inseridos os questionamentos, que permitiram uma maior atenção por parte dos alunos e consequente assimilação do que havia sido transmitido.

Após a lecionação das aulas, era realizada uma reflexão da lecionação das mesmas, com a presença de todos os estagiários e o professor orientador, que fornecia os *feedbacks* referentes à mesma, destacando os pontos positivos, negativos e as oportunidades de melhoria, solicitando ainda a intervenção e opinião dos demais estagiários. Este momento de balanço foi de fundamental importância para o desenvolvimento das capacidades inerentes ao planejamento e lecionação das aulas.

## **4.2. Realização**

Segundo Pierón (1999), o professor deve ser a princípio o responsável pela aula e quem deve tomar as decisões relativas a esta, tendo como função eleger, identificar e definir as tarefas que os alunos devem realizar. Quando isso não ocorre, ficando os alunos responsáveis pela escolha das próprias atividades, o ensino habitualmente se depara com resultados negativos, caracterizados por barulho e desordem.

Relativamente à essa intervenção pedagógica do professor, Siedentop (1998) cita quatro dimensões do processo de ensino-aprendizagem que se encontram presentes de forma simultânea em todos os episódios de ensino, sendo elas, a instrução, a gestão, o clima e a disciplina, que juntamente com uma quinta dimensão, a de decisões de ajustamento, serão apresentadas abaixo de acordo com as situações vivenciadas no Estágio Pedagógico.

### **4.2.1. Dimensão Instrução**

A instrução se refere à intervenção pedagógica do professor, sendo representada pela preleção, demonstração, posicionamento, *feedback* e reflexão final.

No que diz respeito à preleção, onde eram transmitidos os objetivos e conteúdos a serem abordados nas diferentes aulas, a intenção foi sempre ser o mais efetivo possível, ou seja, conseguir instruir de forma simples, clara e, no mínimo tempo possível, atingir a totalidade dos alunos, captando a atenção e os motivando para a

participação na aula. Essa habilidade foi aos poucos conquistada, a partir da prática, sendo possível notar maior fluidez nesse diálogo inicial com os alunos com o decorrer do ano letivo.

Um importante aspeto da informação relativa à apresentação da matéria se refere à utilização de modelos. Isso foi feito essencialmente através das demonstrações, onde o objetivo era auxiliar na melhor compreensão dos alunos na mensagem a ser transmitida. Nesse sentido as demonstrações foram maioritariamente realizadas pelo professor, tendo recorrido eventualmente a alunos com bom desempenho motor, seja por grande facilidade destes na execução de determinado gesto ou pelo insuficiente domínio do professor em dadas modalidades.

O posicionamento do professor é fundamental no que diz respeito à observação e controlo da turma, sendo importante para a prevenção de comportamentos desviantes e pertinente intervenção sobre a ação motora dos alunos. Visto isso, procurei estar sempre posicionado de forma a observar toda a turma e permanecer na proximidade de todas as tarefas, além de circular por essas, intervindo sistematicamente.

De acordo com Pierón (1999), o *feedback* constitui o ponto de união entre dois fenômenos que se complementam, a aprendizagem e o ensino e, na Educação Física, pode ser definido como uma informação proporcionada ao aluno para ajuda-lo a repetir os comportamentos motores adequados, eliminar os inadequados ou incorretos e alcançar os resultados previstos.

Assim, esse tipo de intervenção deve ser sempre pertinente, proporcionando aos alunos uma reflexão acerca das suas prestações e os auxiliando a encontrar soluções para a evolução. Procurei intervir permanentemente, informando aos alunos aquando da má realização das ações motoras, descrevendo, prescrevendo, interrogando, relembrando e, em todos os momentos, motivando-os, ao fornecer *feedbacks* positivos simples.

Ao final das aulas, como retorno à calma, normalmente em conjunto com alguns alongamentos, era realizada uma reflexão com os alunos acerca da concretização ou não dos objetivos previstos, além de serem sanadas dúvidas e ouvidas sugestões. Após as primeiras aulas do ano e com a perceção da pouca seriedade de alguns durante este momento, foram implementados os questionamentos, como forma de captar a atenção e inculir uma maior participação, estimulando a capacidade de reflexão e aferindo a aquisição deles referente aos conteúdos abordados.

Para Giordan & Vecchi (1996), os questionamentos são uma fonte de progresso na aprendizagem, pois suscita desequilíbrios que incitam o aluno a superar o seu estágio atual para procurar novas soluções. Moraes (2000) complementa ao relacionar a atitude questionadora na aprendizagem com a atitude pesquisadora, estabelecendo-se uma relação de partida e contrapartida, de pergunta e de informação, cada resposta podendo ser um questionamento que, se devidamente elaborado pelo professor, passa a constituir um verdadeiro desafio ao aluno.

#### **4.2.2. Dimensão Gestão**

Segundo Siedentop (1998), a eficaz gestão de uma aula passa pelo comportamento do professor, que maximizando os níveis de envolvimento dos alunos nas tarefas propostas reduz o número de comportamentos inapropriados, promovendo um efetivo uso do tempo. Para isso, é de fundamental importância a criação de rotinas e definição de regras, de forma que os alunos entendam quais são esses comportamentos inadequados no contexto de aula.

As rotinas e regras, principalmente as relacionadas com as aulas de Educação Física, já existentes no colégio e as introduzidas nas primeiras semanas de aula tiveram um fator fundamental no que diz respeito à rentabilização do tempo. O fato de os alunos cumprirem alguns procedimentos de forma já automática permitiam certo grau de desvio da atenção para outros, como por exemplo, a organização inicial da aula.

Nesse aspecto, a seleção e organização dos materiais no espaço destinado para a realização das aulas com certa antecedência se mostraram de fundamental importância para uma melhor gestão do tempo. Por algumas vezes, pelo fato de ocorrerem aulas nos primeiros tempos do dia, este procedimento foi realizado ainda ao final do dia anterior.

Ainda nesse sentido, uma das tarefas atribuídas aos alunos que por algum motivo não participavam das aulas, era a organização do material para as atividades. Além das constantes atuações como árbitros e treinadores, esta era mais uma forma de participarem ativamente da aula, além de proporcionar uma reflexão, quando a não participação era por motivos de falta de interesse ou responsabilidade, pelo fato de muitas vezes terem de permanecer por alguns minutos após o término da aula para recolha e organização do que foi utilizado.

Para Pierón (1999), toda perda de tempo por parte do professor parece ser irrecuperável, havendo a necessidade de limitá-las ao máximo. Algumas de suas recomendações para melhorar essa gestão são reduzir o tempo de deslocamento, estimular os alunos a serem rápidos na troca de roupa, reduzir o tempo de apresentação dos exercícios, explicação e demonstração das tarefas a fim de aumentar o tempo de prática, utilizar modelos em lugar de algumas explicações, melhorar os procedimentos de organização do material e formar grupos ou equipes que permaneçam estáveis durante algumas semanas.

Inicialmente, utilizavam-se muitas atividades durante uma mesma aula, havendo assim alguma perda tempo com transições, além de por vezes proporcionar inconscientemente certa desmotivação aos alunos. Após essa percepção, passamos a utilizar menos tarefas e investir mais em variações dentro de um mesmo exercício ou jogo. Com essa estratégia, reduzimos número e tempo gasto com transições, aumentando o tempo de prática efetiva.

Além disso, foram privilegiados os exercícios em formato de jogos reduzidos, que permitiam para além de um *transfer* para os momentos de jogo formal, a participação ativa de todos os alunos, reduzindo os tempos de espera e consequente desmotivação.

Outro fator que contribuiu para a rentabilização do tempo de prática para os alunos foi a prévia definição de equipas ou grupos de trabalho, de acordo com o nível dos alunos. Estas eram já mencionadas no plano de aula e a respetiva distribuição de coletes realizada ainda durante a corrida inicial de aquecimento. Em determinadas unidades didáticas, utilizamos ainda equipas que permaneciam durante uma semana ou mesmo grupos de trabalho estáveis durante algumas, agilizando ainda mais este processo no início das aulas.

Sem os desafios propostos, seja na totalidade da turma ou para determinados grupos por conta de seu comportamento motor, provavelmente não seria possível o grande tempo de prática, tendo sido algo observado nas primeiras aulas de determinadas Unidades Didáticas, quando ainda desconhecia as capacidades e necessidades de alguns alunos, o que prejudicava a gestão do tempo. A capacidade de ajustamento a estas situações, com o planeamento de tarefas adequadas às necessidades destes, assim como as demais características inerentes a uma boa gestão anteriormente mencionadas, ocorreu com gradativa e satisfatória evolução no presente Estágio Pedagógico.



### 4.2.3. Dimensão Clima/Disciplina

Nos Salesianos de Mogofores, o convívio entre alunos e professores é algo bem marcante, com a aplicação do Sistema Preventivo, onde os professores permanecem nos espaços comuns durante intervalos de aula e almoço, participando ativamente do quotidiano escolar dos alunos, através de diálogos informais e participação em demais atividades. Nós como estagiários de Educação Física, para além de conversar com os alunos sobre os diversos assuntos de interesse dos mesmos, praticávamos desporto sempre que havia oportunidade, o que ajudava a criar laços de confiança e respeito.

As tutorias, que consistiam no acompanhamento ainda mais próximo de determinados alunos, tendo eu ficado responsável por cinco, dentro da turma em que lecionava, permitiam um ainda maior estreitamento de laços. A partir deste acompanhamento, era possível, de maneira natural e espontânea, além da identificação de *hobbies* ou características particulares dos alunos, detetar problemas pessoais e dificuldades académicas dos mesmos, entendendo e buscando estratégias para corresponder a determinados comportamentos durante as aulas, auxiliá-los também em momentos alheios a estas ou, em alguns casos, agindo através da comunicação à Diretora de Turma (DT), de forma que fosse dada a devida atenção a determinados problemas.

Essa participação ativa na vida escolar dos alunos e acompanhamento acerca de suas vidas fora da escola foram fatores determinantes na manutenção de uma boa relação professor-aluno durante a lecionação das aulas de Educação Física, através do já citado estreitamento afetivo, com aumento de confiança, respeito, compreensão e intimidade.

Um fator também influente para a manutenção de um bom clima de aula é o entusiasmo natural transmitido aos alunos. Minha tranquilidade na transmissão dos conteúdos foi uma característica positiva no que concerne ao controlo da turma, já nas primeiras semanas. Contudo, neste mesmo período, a motivação aos alunos não foi das características mais marcantes, tendo sido percebida evolução neste aspeto após alguns *feedbacks* do professor orientador, relativamente ao envolvimento na aula, interagindo de forma positiva e encorajadora, favorecendo assim o empenho dos alunos e consequente assimilação dos conteúdos.

Neste sentido, procurávamos sempre destacar a dedicação dos alunos durante a realização das tarefas, com a utilização de *feedbacks* positivos, motivando-os para a realização de novas tentativas, indo assim de encontro à Pierón (1999), que afirma que a emissão de numerosas intervenções positivas favoreceria a criação de um ambiente de apoio à turma, capaz de enriquecer a relação entre o professor e os alunos, enquanto um ambiente resultante de intervenções de caráter reprovador levaria a condições de aprendizagem menos favoráveis.

Outro fator que provavelmente influenciou positivamente o clima na lecionação das aulas foi a utilização de música na realização das atividades. Era possível notar uma queda na motivação dos alunos quando, por algum motivo, esta não era inserida em determinada aula. Para Angelim (2003), citado por Braga e Oliveira (2009), a música tem a capacidade de transmitir, de acordo com a sua intensidade, diferentes estímulos aos alunos, impondo ritmos e dinâmicas relacionados às tarefas que se pretendem realizar.

No que concerne a comportamentos desviantes ou indisciplina, foram raros os casos que pudemos observar na turma B do 9º ano, havendo, quando muito, pequenas insatisfações após a escolha de equipas, leves desentendimentos causados por algum contato físico mais brusco e conversas paralelas durante instruções ou demonstrações. Todavia, todos esses casos, característicos de poucos alunos, foram sempre contornados de forma rápida, calma e eficaz.

Relativamente à segurança, trabalhávamos sempre no sentido da prevenção, com diálogo acerca das regras de acordo com as modalidades lecionadas, havendo maior atenção e despendido de tempo, neste sentido, com as unidades didáticas de Ginástica.

De acordo com Siedentop (1998), um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera de mais fácil aprendizagem. Dessa forma, a disciplina se apresenta como fundamental para que as tarefas sejam desempenhadas com segurança e conseqüentemente os objetivos sejam atingidos.

Saliento que considero ter atingido a confiança e o respeito dos alunos desde o início do ano letivo, através da utilização constante do diálogo, tranquilidade na comunicação, evitando aumentar o tom de voz e utilização do olhar para manter controlo ou atenção, o que parece ter surtido efeito. Essa relação de respeito e companheirismo teve bastante importância para a manutenção de um bom clima, com empenho dos alunos e poucos comportamentos desviantes.

#### **4.2.4. Dimensão Decisões de Ajustamento**

O plano de aula serve como uma base de orientação para o professor, contudo, deve estar sujeito a alterações devido a imprevistos que possam vir a ocorrer, como condição meteorológica, redução do número de alunos, falta de determinado material ou inadequação das atividades propostas, que podem se apresentar demasiado simples ou com certo grau de complexidade não previsto em sua elaboração.

Para isso, o professor deve rapidamente observar a necessidade de ajustamentos devido ao tempo, número de alunos ou material, além de possuir boa capacidade de percepção das inadequações das tarefas propostas, agindo de forma eficaz no que diz respeito à adaptação ou alteração das atividades, procurando transmitir os objetivos definidos e manter um bom clima de aula.

Várias foram às decisões de ajustamento no decorrer das aulas, havendo a necessidade de alterações em muitos exercícios, após a verificação que estes não estavam a surtir os efeitos pretendidos. Essa foi mais uma dimensão aprimorada com o tempo de prática, principalmente com a aquisição de confiança, aumento da criatividade, que é adquirida em simultâneo com a experiência e perda do receio de modificar aquilo que estava planeado.

#### **4.3. Avaliação**

De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho, *“a avaliação tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário”*.

Nos Salesianos de Mogofores, os critérios para a avaliação eram divididos em três componentes, sendo eles, competências e conhecimentos, envolvimento na aprendizagem e qualidade de relacionamento.

O primeiro, que era ainda subdividido em atividades físicas, aptidão física e conhecimentos, correspondia a 65% da nota final, sendo 45% para as atividades físicas e outros 10% para cada uma das seguintes.

No que diz respeito às atividades físicas, os alunos deveriam conhecer e aplicar as regras e os regulamentos dos vários desportos; realizar os gestos técnicos específicos das unidades didáticas; aplicar adequadamente, na tomada de decisão, os conhecimentos

táticos adquiridos; cooperar com os colegas nas ajudas e correções que permitissem a melhoria das prestações e garantissem condições de segurança pessoal e dos companheiros; colaborar na preparação, preservação e arrumação do material de aula, e; assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho, uniforme escolar e brio as tarefas inerentes;

Relativamente à aptidão física, a análise era feita sobre a elevação do nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média duração; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples, de execução, de deslocamento; das destrezas gerais e específicas.

Já no que se relaciona aos conhecimentos, deveriam ao final do processo, conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à ausência de prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e segurança; conhecer e aplicar cuidados higiénicos, bem como as regras de segurança pessoal e dos companheiros e de preservação dos recursos materiais e conhecer e compreender os conteúdos programáticos utilizando adequada e corretamente a Língua Portuguesa.

Para o envolvimento na aprendizagem, subdividido em autonomia, correspondente a 5% e trabalhos quinzenais (T15), a 12%, os alunos deveriam realizar as atividades propostas de forma autónoma; participar oportunamente; apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade, no que se refere à primeira componente e, demonstrar interesse nas e pelas tarefas propostas na procura do êxito pessoal e do grupo, respeitando os princípios da ética desportiva, criatividade, motivação; desenvolver e participar das atividades a implementar com toda a comunidade educativa, consideradas projetos da escola e da área disciplinar, conceituando assim os T15.

Por fim, e com considerável peso na nota final, estava à qualidade no relacionamento, representando 18%. Os primeiros 3% reservados para a responsabilidade, ou seja, assiduidade; pontualidade; utilização do material indicado para a prática de atividade física bem como para os cuidados da higiene pessoal. Mesmo valor era destinado à atenção, com a concentração; contextualização com as atividades a ser desenvolvidas; autodomínio. Os últimos 12% ficavam a cargo do amor fraterno,

resumido ao relacionamento com cordialidade e respeito com colegas, professores e auxiliares educativos; colaboração e cooperação com os outros; aceitação ao apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles.

Para cada unidade didática foram realizados três tipos de avaliação, a Diagnóstica, que ocorreu no início da lecionação de cada modalidade, a Formativa, que aconteceu de forma continuada pelo decorrer das aulas e, por fim, a Avaliação Sumativa, que visava aferir os resultados após o processo de ensino, tendo sido sempre realizada ao final, com uma função certificadora.

#### **4.3.1. Avaliação Diagnóstica**

Esta avaliação tem por objetivo a recolha de informações acerca dos conhecimentos e aptidões que o aluno possui no início da unidade didática, apresentando-se como decisiva no processo de ensino-aprendizagem.

Na avaliação inicial, que se pretende de carácter global, procura-se os indicadores capazes de fornecer informações suficientes sobre o grau de dificuldades de aprendizagem, sobre as lacunas existentes, ou sobre o grau de adequação, insuficiência ou de separação relativamente às competências e objetivos.

Ribeiro (1999) corrobora ao afirmar que este tipo de avaliação pretende averiguar a posição dos alunos frente a novas aprendizagens, objetivando fundamentalmente proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que eles devem possuir para que se iniciem essas aprendizagens.

A Avaliação Diagnóstica foi realizada ao início de cada nova unidade didática, através de exercícios critério ou jogos, reduzidos ou não. Essa última estratégia foi utilizada em modalidades coletivas e visava observar, para além dos aspetos motores, as atitudes dos alunos face a situações de jogo.

Foram utilizadas grelhas simples, apenas com os principais aspetos técnicos e táticos, além de uma sucinta escala de apreciação, considerando que esta avaliação não possui pretensões de aferição pormenorizada do nível de desempenho dos alunos. Essa escala de aferição possuía 3 níveis, sendo eles, *Não Executa*, *Executa* e *Executa Bem*, referindo-se aos níveis introdutório, elementar ou avançado dos alunos, respetivamente.

A partir da análise dos dados era então possível proceder ao planeamento da unidade didática no que diz respeito à extensão e sequência dos conteúdos, às progressões pedagógicas e às estratégias de ensino.

Nas primeiras unidades didáticas foram constantes as dificuldades na análise das habilidades selecionadas para uma avaliação simultânea de todos os alunos, durante apenas uma aula e conjuntamente com a gestão e controlo da mesma. Contudo, com o decorrer do ano letivo e consequente prática na execução dessa tarefa, além do *transfer* existente entre algumas modalidades, foi possível executar tal processo de forma mais natural, de maneira que houvesse uma maior orientação dos alunos e fornecimento de *feedbacks* já no primeiro contato destes com a unidade didática.

As estratégias utilizadas após análise do conteúdo avaliado variaram de acordo com o nível aferido inicialmente no que concerne a divisão dos grupos de trabalho. Neste sentido, em modalidades em que os alunos se encontravam em nível mais homogêneo, foi possível utilizar mais a alternância de alunos dentro das equipas, enquanto em unidades em que era notada maior discrepância, foram por mais vezes repetidos os grupos de trabalho, sendo necessário, em alguns poucos casos, a separação por gênero.

#### **4.3.2. Avaliação Formativa**

Passada a etapa inicial de avaliação, toma lugar o processo de Avaliação Formativa, que permite o estabelecimento de uma orientação global do processo de avaliação em causa. Esta etapa é realizada ao longo de toda a unidade didática, consistindo na recolha e tratamento sistemático dos dados obtidos nos diferentes domínios da aprendizagem, que revelam os conhecimentos e competências adquiridos, sendo importante na aferição da evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem, de forma qualitativa.

Para Fernandes (2005), a avaliação formativa possui como objetivos centrais a melhoria das aprendizagens e a superação das dificuldades dos alunos. Ribeiro (1999) corrobora ao afirmar que esta modalidade de avaliação pretende determinar a posição dos alunos ao decorrer de determinada unidade de ensino, identificando suas dificuldades e proporcionando soluções.

Esta avaliação assume uma função reguladora, sendo mais centrada no processo de aprendizagem do que em seu produto final, onde existe um contínuo processo de acompanhamento e conseqüente reajustamento de estratégias de ensino.

Apresenta-se como determinante no que concerne a essas necessidades de ajustamento, de forma que as estratégias de ensino sejam adaptadas às capacidades e necessidades específicas dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Para, além disso, é possível antecipar resultados e planejar a Avaliação Sumativa conforme desempenho e atitudes observados no decorrer das unidades didáticas.

Para a Avaliação Formativa foi utilizada uma grelha onde eram relatadas, a cada aula, para além das evoluções ou não dos alunos ao nível de prestações, suas atitudes e valores perante a turma e ao professor no decorrer das mesmas. Algumas estratégias foram reajustadas para que fossem de encontro às maiores necessidades dos alunos, de forma que fosse sempre mantido um bom clima entre professor-aluno e aluno-aluno.

#### **4.3.3. Avaliação Sumativa**

A Avaliação Sumativa, que decorre ao final do processo, possui uma função certificadora e classificativa. É a reflexão dos métodos utilizados na consecução, assimilação e operacionalização dos conteúdos programáticos, definidos e estruturados no momento inicial, apresentando ênfase, diferentemente do processo formativo, no produto final.

Ribeiro (1999) afirma que esta etapa da avaliação procura considerar o progresso dos alunos ao final de uma unidade de aprendizagem, certificando resultados já recolhidos por avaliações formativas e obtendo indicadores que proporcionem o aperfeiçoamento do processo de ensino.

As grelhas utilizadas para este momento de avaliação eram muito semelhantes às de avaliação inicial, com componentes técnicas e táticas a serem analisadas. Entretanto, após as primeiras unidades didáticas, essa análise foi aperfeiçoada, sendo estabelecidos diferentes critérios de êxito para cada uma das habilidades, com valores de 1 a 5 de acordo com as prestações apresentadas pelos alunos.

Assim como ocorrido na Avaliação Diagnóstica, o processo de Avaliação Sumativa se tornou mais natural com o decorrer do ano letivo. A aferição de resultados já era realizada durante o processo formativo, servindo o momento final apenas para a

conclusão de alguns casos específicos, sendo possível, assim, utilizar a última aula para a melhor concretização de alguns objetivos.

## **5. Atitude Ético-Profissional**

*“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário”.* (Guia de Estágio Pedagógico e Relatório de Estágio 2016-2017, p.19).

Nesse sentido, durante todo o ano letivo, foi mantida uma conduta responsável perante aos alunos e demais intervenientes da comunidade escolar, com constante preocupação relativa às atitudes tomadas, agindo com compromisso e valorizando, entre outros, a organização, a assiduidade, a pontualidade, a flexibilidade, a honestidade e a humildade, compreendendo as diferenças e criando laços de companheirismo, buscando sempre trabalhar em equipa e manter uma boa relação com todos. Zelamos ainda pela conservação dos diversos espaços da escola, além do material pertencente a esta e aos demais companheiros de trabalho.

A preocupação em transmitir não somente os conteúdos relativos ao ano de escolaridade em que lecionávamos estiveram presentes como uma característica marcante em todo o EP. O professor, visto como uma figura de destaque para a turma, deve manter uma postura profissional, sabendo, porém, compreender as dificuldades e características pessoais de cada aluno. Desta forma, procuramos desde o início das aulas ganhar a confiança deles, de modo que se sentissem confortáveis para expor suas carências e necessidades.

A relação com eles foi sempre baseada no diálogo, seja durante as aulas, como forma de solucionar os problemas e chegar a denominadores comuns ou nos momentos informais, com conversas sobre interesses pessoais, além de problemas familiares e percurso escolar, onde a intenção era estreitar os laços afetivos e identificar eventuais fatores motivadores de comportamentos desviantes ou quedas no rendimento escolar.

Através disso foi possível alcançar um nível ainda maior de respeito e confiança dos alunos, fator que foi fundamental para a manutenção de um bom clima de aula,



onde a inclusão de todos e valorização da cooperação estiveram sempre presentes, além de denotar uma grande satisfação em poder observar o carinho e consideração demonstrados por eles durante o decorrer de todo o Estágio Pedagógico.

A experiência de pertencer ao Núcleo de Estágio foi bastante enriquecedora no que diz respeito a diversos aspectos, como o trabalho em equipa, respeito às diferenças, opiniões e tempo de cada um dos membros, além da constante partilha de conhecimentos. Os momentos de descontração foram importantes para um ainda maior estreitamento dos laços já existentes no início do EP, o que permitiu também um aumento da confiança entre os integrantes do grupo.

Relativamente ao trabalho desenvolvido individualmente, procuramos realizar todas as tarefas propostas no Guia de Estágio Pedagógico, cumprindo as exigências e os prazos estabelecidos. Para os trabalhos realizados em conjunto, nos pautamos na cooperação e no diálogo, respeitando as opiniões e agindo com humildade, reconhecendo as falhas e procurando evoluir a partir delas, assumindo o compromisso do cumprimento das tarefas estipuladas para cada membro.

Mantivemos contato com colegas de outros núcleos de estágio, de maneira a partilhar informações sobre o andamento do EP, as dificuldades encontradas e suas possíveis soluções, além daquilo que vinha ocorrendo de forma positiva. Esse constante contato se mostrou bastante válido em nosso crescimento, sendo possível observar características peculiares de acordo com o meio em que estava inserida cada escola e como nossos colegas lidavam com cada uma dos casos observados, além das situações semelhantes e as estratégias utilizadas pelos colegas.

O relacionamento mantido com o professor orientador foi ditado pelo respeito e confiança adquiridos desde os primeiros dias de estágio, quando fomos recebidos como novos integrantes do GEF e nos foi dado todo apoio e disponibilidade relativamente às questões inerentes ao Estágio Pedagógico, além da humildade, ao reconhecer sua posição, opinião e conselhos, aproveitando as oportunidades de aprendizagem para evoluir como profissional.

Procurei também manter contínuo contato com os demais professores e funcionários, de forma a identificar e aprender um pouco sobre as principais características e funções desempenhadas por cada cargo presente na comunidade escolar. A maior relação foi com a DT, participando nas reuniões e realizando diálogos

informais, onde era possível trocar informações relativas aos alunos e solucionar eventuais problemas académicos ou pessoais relativos aos mesmos.

Por fim, no que diz respeito ao compromisso com as nossas próprias aprendizagens e ao aperfeiçoamento profissional, participamos de todas atividades programadas no âmbito do MEEFEBS, nomeadamente, as “*III Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física*”; a “*6ª Oficina de Ideias em Educação Física*” organizada pela Escola Secundária Avelar Brotero; e o “*VI Fórum Internacional das Ciências de Educação Física*”, além da participação na “*Ação de Formação de Tag Rugby e Iniciação ao Judo*”, ocorrida nos Salesianos de Mogofores, com apoio da FCDEF-UC, onde tivemos também funções organizativas. Durante o ano letivo, acompanhei por algumas vezes os alunos do desporto escolar, além de estar presente em visitas de estudos e outros eventos fora do ambiente escolar.

## **6. Assessoria ao cargo de Diretor de Turma**

Segundo Boavista e Sousa (2013) o Diretor de Turma atua como um gestor intermédio e possui responsabilidades particulares no que concerne à coordenação dos professores da turma, à promoção do desenvolvimento social e pessoal dos alunos e sua integração no ambiente escolar, assim como ao relacionamento entre escola, encarregados de educação e comunidade escolar.

O Diretor de Turma é uma figura de respeito perante aos alunos. Estes se dirigem a ele para resolver situações de maior importância. É ele quem presta o atendimento aos Encarregados de Educação, necessitando assim estar a par de tudo o que acontece na turma e na escola de modo a responder a qualquer questão. Preside as reuniões do conselho de turma e promove a comunicação entre professores da turma e direção.

Ao longo do ano letivo acompanhei o trabalho da professora Joana Gomes, desenvolvido junto à turma do 9ºB, atingindo alguns objetivos previamente estabelecidos, nomeadamente, conhecer e compreender estratégias aplicadas na resolução de eventuais problemas dos alunos, sabendo como comunicar-me com estes e com os encarregados de educação, relativamente à vida escolar ou problemas pessoais;

compreender o modo de utilização e as funções do programa de gestão escolar utilizado pela escola; perceber o modo de coordenação do processo de avaliação dos alunos e como se garante o seu carácter global; conhecer as virtudes profissionais e de carácter pessoais necessárias ao cargo; colaborar com o Diretor de Turma na análise de dados relativos ao conhecimento dos alunos, tendo para isso realizado a caracterização da turma, apresentada a todos os professores da mesma.

Relativamente aos Encarregados de Educação, não foi possível comparecer a nenhum atendimento, visto que estes eram pouco presentes e, segundo a DT, ocorreram raras reuniões neste âmbito. O contato que mantive foi mais informal, tendo ocorrido principalmente na entrega das avaliações e algumas vezes após o término do dia letivo.

Como tarefas realizadas, estive presente nas reuniões de conselho de turma; receção aos alunos e pais, quando foi feita a escolha do representante dos Encarregados de Educação; entrega das avaliações de final de período, tendo prestado apoio a DT; auxiliiei também no controlo e justificação de faltas, preenchendo os sumários; elaboração da caracterização da turma, e; acompanhamento de alunos ao longo do ano letivo (tutorias).

As tutorias consistem em um processo de acompanhamento dos alunos de forma informal, onde o contato com eles acontece em qualquer espaço do ambiente escolar e tem como objetivo orientá-los em relação a problemas existentes seja na vida escolar ou pessoal, analisando a necessidade de uma abordagem específica por parte do corpo docente da escola. Normalmente esta tarefa fica sob a responsabilidade do diretor de turma do respetivo aluno.

Este processo de acompanhamento permite que um professor possa aproximar-se dos alunos de forma que não aparente estar a pressioná-los, já que está fora do ambiente de sala de aula. Esta aproximação permite a criação de certa confiança do aluno em relação ao professor, podendo melhorar significativamente o relacionamento destes dentro e fora de sala de aula, além de poder influenciar positivamente nos níveis de motivação de alguns alunos em relação à escola.

O professor sob o papel de tutor pode motivar e aconselhar o aluno direta e indiretamente, além de conseguir por vezes identificar a necessidade de acompanhamento psicológico através de algum sinal comportamental ou problema familiar observado.

Acompanhei cinco alunos, sendo duas raparigas e dois rapazes. Desses, três procuravam sempre dialogar, não tendo eu problemas com a comunicação, um deles, porém, era ainda bastante imaturo e apresentava algumas atitudes negativas, tendo eu tentado agir de forma a orientá-lo positivamente. Os dois restantes eram um pouco mais reservados, sendo preciso maior cuidado no contato com eles, mas nada que tenha impedido o acompanhamento dos mesmos.

Estive sempre disponível para ajudá-los relativamente às atividades escolares, acompanhando seus percursos e estando atento a assiduidade, resultados, dificuldades e atitudes, além de dialogar sobre os mais diversos assuntos, como forma de ganhar a confiança deles.

Essa tarefa proporcionou um retorno muito gratificante, com um forte estreitamento de laços e grande satisfação, podendo assim me sentir com maior presença na formação dos alunos, conseguindo transmitir não só conhecimentos, mas valores e atitudes positivos.

Ao realizar a assessoria à professora Joana Gomes consegui obter consciência da importância do cargo de Diretor de Turma, da sua intervenção, das tarefas que lhe competem e como é que esta se relaciona com os vários intervenientes do âmbito escolar, nomeadamente, Encarregados de Educação, alunos e outros professores.

## **7. Parcerias e Projetos**

No âmbito de Parcerias e Projetos, foram desenvolvidos sete projetos no decorrer do ano letivo. O primeiro deles, intitulado “*Dar Cor a Maravilha da Vida*”, foi uma atividade de quebra-gelo realizada no primeiro dia de aulas, como recessão aos alunos.

Na Festa da Santidade Juvenil, realizada em 31 de Outubro, foram concretizados dois projetos. O primeiro deles diz respeito à realização de um *flash mob* com todas as turmas do colégio, tendo o NEEF ficado responsável pela elaboração da coreografia e ensaio dos alunos, referente à música “*This One For You*”, dos artistas Zara Larsson e David Guetta, escolhida por ter sido tema do último Campeonato Europeu de Futebol, estando ainda na mente de todos e possuindo uma energia bastante contagiante. O segundo projeto foi a realização de um torneio de basquetebol 3x3. Com a atividade

pretendia-se que os alunos colocassem à prova o conhecimento adquirido durante as aulas da modalidade, tendo sido o basquetebol uma das Unidades Didáticas do 1º período.

Ainda no primeiro período, no último dia de aulas, foi realizado o Corta Mato Escolar. Este projeto teve como intuito sensibilizar e cativar a comunidade escolar para a prática de exercício físico e da sua importância para uma vida saudável e ativa, além de promover o contato com o meio ambiente e o convívio entre os alunos, além de apurar os primeiros classificados de cada escalão, por gênero, para a fase distrital, realizada em fevereiro, em Vagos.

Com a chegada do período de chuvas e a consequente inutilização do pátio e campos externos para a prática desportiva, foi pensada pelo NEEF a elaboração de um projeto que, para além incentivar a prática de uma nova modalidade e proporcionar a socialização entre os alunos, tornaria útil o tempo dos intervalos, eliminando o um possível ócio presente nos tempos vagos durante os dias de mau tempo.

Assim, foi idealizado um torneio de ténis de mesa, em que foram realizados treinos ainda no primeiro período e início do segundo período, com vistas à criação de um maior interesse dos alunos na aprendizagem e aperfeiçoamento da modalidade e posterior competição, fomentando entre eles o espírito competitivo saudável e os valores de companheirismo, promovendo o gosto pelo desporto e o respeito pelos colegas.

Em janeiro, com apoio da FCDEF-UC, foi realizada nos Salesianos de Mogofores uma ação de formação sobre o *Tag Rugby* e a Iniciação ao Judo. O objetivo desta formação foi partilhar informações e conhecimentos sobre as modalidades. O desenvolvimento da atividade passou pela realização de um primeiro momento teórico, em que foram referenciados os aspetos de cada modalidade, seguido de um momento prático onde foram postos em prática, através de uma turma de 8º ano do colégio, alguns conceitos abordados pelos professores Rui Luzio e Alain Massart.

Para o último dia de aulas do 2º período, visando a integração entre todos os alunos do colégio e concretização dos conhecimentos de *Tag Rugby*, trabalhado no referido período, foi realizado um torneio da modalidade, tendo todas as turmas participado através da formação de equipas mistas de 4 integrantes.

Com a idealização e concretização destes projetos pretendeu-se o desenvolvimento da capacidade de organização, planeamento, execução e controlo de

atividades socioeducativas e de ocupação de tempos livres, mostrando pertinência na conceção e coerência nos procedimentos de realização e avaliação, além de revelar a capacidade de trabalho em equipa e cooperação, a iniciativa, a criatividade, o dinamismo, a autonomia e a capacidade de adaptação na realização das atividades.

## **APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA: A VISÃO DE (IN) DISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR RELIGIOSO: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS DO NONO ANO DE ESCOLARIDADE**

### **1. Introdução**

A aplicação de um estudo direcionado aos domínios da intervenção pedagógica do professor é um dos capítulos inseridos no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico. De acordo com o Guia de Estágio Pedagógico e Relatório de Estágio 2016-17 (p.42), a partir do desenvolvimento do Tema/Problema, o aluno “*explora um tema ou problema que se enquadre nos domínios de intervenção da Educação Física escolar – da didática, do currículo, da avaliação ou da ética e profissionalismo; centrando-se numa componente do planeamento e/ou da intervenção pedagógica específica, numa estratégia, estilo de ensino, modelo estudado.*” A seleção desse Tema/Problema deve estar subordinada à sua relevância e representatividade no que concerne a formação do mestrando enquanto professor de educação Física.

Segundo Garcia (2001), o tradicional conceito de indisciplina faz com que os professores entendam esse fenómeno apenas como um problema comportamental, sendo os alunos os únicos culpados. Para o autor, esse conceito deve ser revisto, estudado e melhor compreendido pela escola. Dessa forma, no presente estudo, tentaremos confrontar as ideias de alunos e seus respetivos professores de determinada turma de uma escola de ensino básico num contexto religioso, relativamente às conceções de disciplina/indisciplina em contexto escolar, analisando como pensam ambos os lados a respeito da incidência desses comportamentos e estratégias utilizadas para a solução dos problemas observados.

## **2. Pertinência do Estudo**

Segundo Amado (2001), a disciplina é um conjunto de regras e atitudes que permitem uma integração no processo de funcionamento de uma instituição, ou até da sociedade.

Para Lobo (2008), algumas das causas da indisciplina nas escolas relaciona-se com a desmotivação e as poucas expectativas dos alunos em relação à escola, frequentando a mesma por falta de opção ou porque são forçados a isso.

De forma a ter uma visão ampliada acerca do tema abordado é importante conhecer a percepção dos vários intervenientes do meio escolar. Sabendo ser um tema bastante explorado, a intenção aqui é confrontar as ideias de dois dos mais importantes atores desse processo educativo, de modo que seja possível contribuir no que diz respeito ao entendimento da (in) disciplina num contexto escolar particular, neste caso sendo um colégio católico, e as formas de intervenção na conceção de professores e alunos.

## **3. Enquadramento Teórico**

A indisciplina tem surgido a cada dia com mais representatividade nos sistemas educativos, mostrando-se uma constante preocupação para professores e demais integrantes da comunidade escolar. É um fenómeno não muito simples de ser analisado, tendo em vista o grande número de variantes e contextos em que pode estar inserido, não existindo soluções imediatas ou infalíveis.

A diversidade encontrada no ambiente escolar, com alunos presentes em diferentes contextos socioculturais e com motivações e expectativas heterogêneas, muitas vezes criam situações de conflito e quebra de regras pré-estabelecidas.

Para Estrela (1992), o termo disciplina, além de designar um ramo do conhecimento ou matéria de estudo, vem assumindo diferentes significações, como dor, instrumento de punição, direção moral, regra de conduta para fazer reinar a ordem numa coletividade e obediência a essa regra.

Para a autora, a (in) disciplina pode ser entendida como negação da disciplina ou desordem proveniente do rompimento de regras estabelecidas. Normalmente o professor produz e comunica normas sociais que julga necessárias para exercer sua ação

pedagógica, e assim prescreve determinadas posturas e regras a serem aceitas, muitas vezes sem a devida discussão com os alunos, e sem que aquelas atendam às suas expectativas e necessidades.

Já para Fernandes (1997), a indisciplina é entendida como determinado conflito entre alunos e professores que, em geral, se traduz numa infração às regras que enquadram o trabalho escolar e suas respectivas atividades ou ainda a perturbação das relações entre professores e alunos.

Januário *et al* (2006), diz que os comportamentos desviantes ou de indisciplina são os que, mais frequentemente, apresentam uma relação negativa com as aprendizagens e com o clima da aula, sendo esses comportamentos percebidos pelos professores como ameaças à criação de um clima pedagógico favorável e, conseqüentemente, às aprendizagens.

Martins (2014), afirma ser importante ter em conta os fatores e contextos onde os alunos se inserem para análise do conceito de indisciplina, sendo faixa etária e sexo dos alunos um elemento que deve ser tido em consideração, havendo diferenças entre rapazes e raparigas. Enquanto nelas se nota maior facilidade em controlar os comportamentos de indisciplina, nos rapazes isso não acontece, existindo uma dificuldade acrescida para consegui-los controlar.

Januário *et al* (2006), relaciona isso com as aulas de Educação Física, ao dizer que variáveis como idade, género, nível de escolaridade, nível de sucesso escolar e nível de sucesso nesta disciplina possam influenciar a capacidade de retenção da informação, presente nas reações dos professores aos comportamentos de indisciplina, bem como a aceitação dessas reações por parte dos alunos.

Segundo Estrela (1992), numa perspetiva pedagógica e de acordo com a investigação atual na área, a formação deve se orientar por princípios de prevenção da indisciplina e não princípios de correção. Deve ainda assentar essencialmente em dois eixos aglutinadores de outros elementos da investigação científica sobre o processo pedagógico da aula e sobre a escola, o professor enquanto agente normativo e o professor enquanto organizador da aula.

Para Jesus (1999), esta situação obrigou ao estabelecimento de novos objetivos e metodologias educativas e à junção de novas responsabilidades por parte dos professores. Contudo, esse processo nem sempre tem corrido de forma positiva, visto que sistemas de formação inicial e contínua não se modificaram para responderem a



estes desafios. Além disso, o progressivo desgaste da instituição escolar, enquanto meio privilegiado de ascensão social, leva a que muitos alunos encarem a permanência na escola como uma imposição, fator que contribui para a generalização de comportamentos de desinteresse e indisciplina.

Amado (2001) apresenta diferentes perspectivas da indisciplina, tentando criar uma relação de causa-efeito entre indisciplina escolar e a aparente falência das democracias a todos os níveis, relacionando esta também ao acréscimo de dificuldade, por parte dos professores, principalmente os mais jovens e inexperientes, em lidar com os problemas de comportamento, de tal forma que a questão é considerada, por vezes, como um dos seus problemas centrais.

Para Pinto (2014), o fenómeno da indisciplina está subjacente uma multiplicidade de fatores, variando em cada circunstância. Em seu estudo realizado com 154 professores, que tinha como objetivos principais conhecer as perspectivas dos professores sobre a indisciplina; conhecer as estratégias utilizadas pelos professores, tal como eles as descrevem, para prevenir/dar resposta a situações de indisciplina; conhecer a perceção dos professores relativamente ao sucesso das estratégias utilizadas, e; verificar a existência de diferenças ao nível das perspectivas sobre a indisciplina e as estratégias utilizadas em função da área curricular lecionada e do nível de ensino, a autora inferiu que a diversidade de comportamentos considerados indisciplinados, bem como o grau de gravidade atribuída aos mesmos terá influência na delimitação de limites para a instituição das mesmas, o que pode ser verificado pelo fato de para alguns docentes ser interdito o uso de telemóvel ou casos de agressividade para os colegas, mas para outros essas situações serem toleradas, apesar de reconhecer não possuir conhecimento das regras privilegiadas pelos docentes.

Algumas medidas como dialogar constantemente com os alunos; planificar as aulas com antecedência; estabelecer a ordem no início das aulas; motivar e manter o interesse dos alunos/turma; gerir os comportamentos através do controlo da turma; preocupar-se com o clima da aula; saber os momentos certos de agir no que diz respeito a utilizar ou não punições e estabelecer relações interpessoais positivas são algumas estratégias que podem ser utilizadas pelo professor no sentido de reduzir as situações de comportamentos desviantes e de indisciplina.

Para Martins (2014), Mesmo com as significativas diferenças de personalidades em cada sala de aula, o que pode dificultar o ensino dos professores, a existência de

boas relações interpessoais, de respeito, empatia e carinho, tenciona apenas facilitar os processos de ensino-aprendizagem, além de proporcionar melhor gestão e clima de aula. Devendo, assim, serem criadas estratégias pelos professores onde possuam um conhecimento abrangente sobre a turma e cada aluno, de forma a conseguirem desenvolver um clima de sala de aula positivo, gerindo a envolvimento dos alunos nas aprendizagens e programas estabelecidos.

Ainda em seu estudo, Pinto (2014), verificou que entre as medidas corretivas individuais mais utilizadas pelos professores figuram as chamadas de atenção, seja através do olhar, de gestos ou de palavras, as conversas, a mudança de lugar de alunos, a ordem de saída da sala e o simultâneo encaminhamento para estrutura de mediação de conflitos. Embora se verifique um leque alargado de estratégias apontadas aquando da planificação das aulas, a plena ocupação dos alunos é a mais referida. Segundo os docentes, se os alunos estiverem sempre ocupados na realização de tarefas, têm menos tempo para criarem situações de conflito.

Os entrevistados do referido estudo, realizado em 2014, citaram haver significativas diferenças no comportamento de acordo com o horário do dia em que a aula decorre, referindo que os alunos, de manhã, estão mais atentos e predispostos a aprender, contrariamente ao período da tarde, em que se encontram mais cansados, surgindo então mais casos de indisciplina. Os docentes comentaram ainda sobre a necessidade de colaboração entre os professores, devendo haver um espírito de entreajuda e lugar à partilha de experiências, realização de ações de formação pelos professores e colaboração entre a família e a escola.

O que por vezes acontece e faz com que os jovens sejam inseguros e por consequência os leve a ter comportamentos de desvio, é a existência de discórdia com os pais e a falta de consistência familiar. Estes podem ser fatores cruciais na indisciplina e tanto os educadores como os psicólogos consideram esta posição como um sinal de alarme. (Martins, 2014).

Estrela (1992) fornece a partir dos seus estudos, uma gama de informações sobre a disciplina/indisciplina, além do tipo de funções e dificuldades encontradas na gestão de sala de aula. Reforça ainda a importância dos professores como intervenientes neste tipo de situações, de forma que sejam orientados e capazes de lidar ou contornar os comportamentos de indisciplina.

De acordo com Martins (2014), são diversos os fatores que podem influenciar negativamente clima e gestão em aula, sendo a indisciplina um dos principais, tendo em vista as consequências que os comportamentos inadequados podem levar, havendo dificuldades em gerir a aula da melhor forma e fazendo com que exista instabilidade de comportamentos por parte dos alunos.

É importante analisarmos cada caso de indisciplina de acordo com o contexto em que está inserido, devendo os professores e demais agentes de ensino criar estratégias, se possível, junto aos familiares, para identificar os fatores motivadores destes comportamentos, objetivando reduzi-los e consequentemente favorecer as aprendizagens de todos os envolvidos.

#### **4. Objetivo do Estudo**

O principal objetivo do estudo passa por identificar, junto dos professores e alunos da turma B do 9º ano dos Salesianos de Mogofores, qual as suas concepções de (in) disciplina, confrontando suas ideias relativamente a como esta se manifesta no colégio, quais as suas posturas a respeito e as estratégias de prevenção e punição que consideram ser as mais adequadas.

#### **5. Metodologia**

##### **5.1. Amostra**

A amostra é constituída por dois subgrupos, um composto pela totalidade dos alunos da turma do 9º ano de escolaridade dos Salesianos de Mogofores (N=16) e o outro pelos respectivos professores (N=11). O subgrupo dos alunos é composto por oito homens (50%) e oito mulheres (50%), dos quais seis (37,5%) na faixa etária dos 13-14 anos e 10 (63,5%) com mais de 15 anos. Já o dos professores é constituído por dois indivíduos do sexo masculino (18,2%), sendo que de entre os 11, apenas um (9,1%) possui menos de 30 anos de idade e outro 57 ou mais. Dos restantes, três (27,3%) estão entre os 31 e 45 anos e seis (54,5%) entre os 46 e 56 anos de idade.

Em relação à formação académica, somente 1 docente (9,1%) possui o grau de mestre, sendo os demais licenciados. Já no que concerne ao tempo de serviço, dois indivíduos apresentam-se no intervalo que vai até aos 7 anos de serviço docente

(18,2%), apresentando-se os restantes, em grupos de três, nos três outros intervalos: 8 a 15 anos, 16 a 25 anos e 26 ou mais anos, correspondendo a uma percentagem de 27,3 em cada escalão etário.

## **5.2. Instrumentos e Procedimentos**

Foram construídos dois questionários *em espelho*, sobre indisciplina em contexto escolar, sendo um dirigido a professores e outro a alunos, sendo eles, o “Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Professores (QICEP)” de Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017) e o “Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Alunos (QICEA-3ciclo)” de Monteiro, G. & Ribeiro Silva, E. (2017). O primeiro apresenta-se dividido em cinco grandes partes, sendo elas, dados pessoais, dados profissionais, conceções de disciplina e indisciplina, disciplina e indisciplina em contexto escolar e práticas de ensino. Para os alunos não constavam os dados profissionais e as práticas de ensino.

Ambos os questionários foram aplicados aos alunos e professores da turma B do 9º ano dos Salesianos de Mogofores, ao final de uma reunião de conselho de turma intercalar e durante uma aula de Educação Física, respetivamente. Todos participaram voluntariamente, tendo sido informados que os dados recolhidos seriam tratados de forma anónima e confidencial e utilizados somente para fins académicos e do âmbito exclusivo deste projeto.

Na medida em que a totalidade das questões eram relativas ao grau de concordância do respondente e, por isso fechadas, optámos por uma metodologia essencialmente quantitativa, tendo sido aplicada uma estatística descritiva, nomeadamente, moda, desvio padrão e frequências relativas e absolutas, para o que utilizámos o IBM SPSS Statistics 24.

## **6. Apresentação e Discussão dos Resultados**

Os referidos questionários utilizados no presente estudo continham distribuídas em cada uma das suas partes, uma série de afirmações. Relativamente às *conceções de disciplina e indisciplina*, os inquiridos deveriam apresentar, para cada uma delas, sua opinião a respeito, assinalando com X um número de 1 a 5, que correspondiam

respetivamente a, *discordo totalmente, discordo parcialmente, concordo parcialmente, concordo totalmente e não concordo nem discordo.*

Para a parte relativa à *disciplina e indisciplina em contexto escolar*, deveriam optar por *pouco influente, muito influente e não sei/não respondo*, no que dizia respeito aos fatores influenciadores desses comportamentos.

Sobre as infrações disciplinares, indicaram opinião relativa à *gravidade e frequência* dessas, podendo escolher entre *nada, pouco ou muito grave e nunca, pouco ou muito frequente*. Os professores selecionaram ainda suas reações perante as situações de menor ou maior gravidade e os alunos como pensavam que deveriam eles atuar perante as mesmas situações, indicando a *frequência* com que agiam ou deveriam agir, podendo escolher entre *nunca, às vezes, muitas vezes e sempre*.

### **6.1. Conceções de Disciplina e Indisciplina**

Inicialmente, relativamente às conceções de disciplina e indisciplina, as afirmações foram acerca dos objetivos da disciplina, devendo todos indicar o grau de concordância com as afirmações. Para a análise dos dados foi estabelecida uma zona positiva, onde os que concordaram parcial ou totalmente figuram num mesmo grupo.

Tanto professores como alunos concordam em grande maioria que a disciplina visa, sobretudo, *possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo professor* (100% e 87,6 %, respetivamente) e *evitar as possibilidades de perturbação nas aulas* (90,1% e 87,6%, respetivamente).

No que diz respeito a *corrigir os comportamentos perturbadores* os professores ainda concordam, mais num menor grau (63,6%), enquanto os alunos concordam quase na totalidade (93,8%). Por fim, relativamente à *punição dos comportamentos perturbadores*, apenas há concordância por parte dos alunos (68,8%). A percentagem dos professores que concordam parcial ou totalmente chega apenas a 36,4, o que pode ser observado no gráfico abaixo.

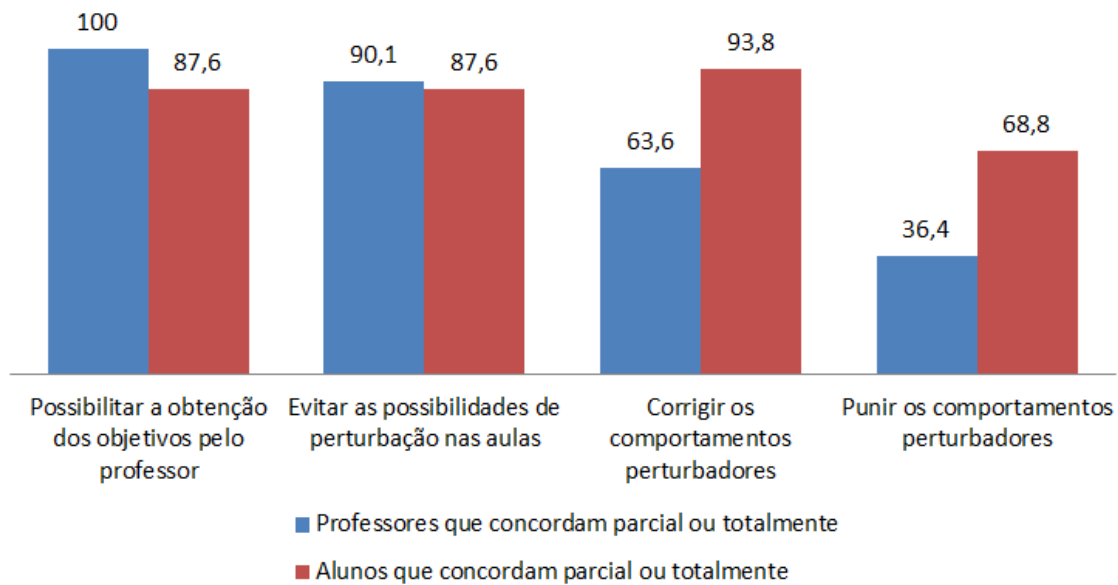


Gráfico 1: A disciplina visa sobretudo... (%)

Relativamente ao que a *disciplina está associada*, professores e alunos concordaram parcial ou totalmente com quase todas as afirmações, com exceção da *ação pedagógica dos professores*, homens ou mulheres, onde nenhum professor concordou, enquanto 68,8% dos alunos concordaram parcial ou totalmente e a *competência pedagógica do professor*, com mesma percentagem para os alunos e com apenas 45,5% dos professores inquiridos concordando parcial ou totalmente.

Indo contra o pensamento dos professores e a favor da ideia que possuem os alunos, em estudo realizado com estudantes do 6º ano de escolaridade e suas respetivas professoras, Silva e Neves (2004) apresentam resultados que sugerem a importância das características da prática pedagógica, nomeadamente da sua componente reguladora, na promoção de um ambiente de disciplina. Na análise dos dados obtidos no citado estudo, a indisciplina parece estar intimamente relacionada com o contexto regulador.

Os professores alcançaram sempre maiores valores, estando na zona positiva, em que concordavam parcial ou totalmente, com maior frequência, chegando à totalidade da amostra em seis afirmações, enquanto os alunos a esse ponto chegaram apenas na afirmação sobre a *relação entre os alunos e o (a) professor (a)*. A única afirmação em que ambas as partes concordaram, mas os alunos em maior grau, foi relativa às *definições de regras pelo professor*, com 90,9% para alunos e 62,5% para professores, conforme podemos observar a seguir.

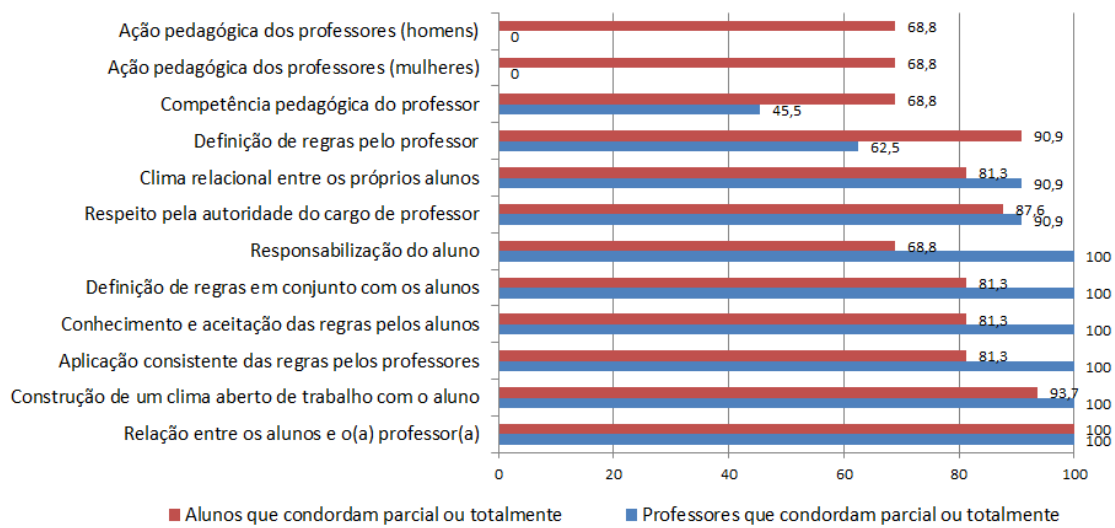


Gráfico 2: A disciplina está sobretudo associada a...(%)

No que concerne ao *significado de indisciplina*, em somente duas afirmações não há uma concordância conjunta entre professores e alunos, mais uma vez relativa à *ação pedagógica dos professores*. Conforme podemos analisar no próximo gráfico, 62,5% dos alunos fazem essa associação a professores homens e 53,3% a mulheres, enquanto os professores inquiridos não concordam. Porém, agora já com valores um pouco superiores e numa perspectiva inversamente proporcional aos alunos, estes associam mais a ação das professoras, com 27,3% enquanto 18,2% para os professores homens.

Em seu estudo, Silva e Neves (2004) analisam que alunos e suas professoras valorizam as mesmas atitudes, nomeadamente, *o respeito pelo professor/alunos/colegas, o respeito pelas regras e a responsabilidade*, sendo possível fazer uma relação direta com nossos resultados, onde professores e alunos atribuem o significado de indisciplina a *problemas entre vários alunos, falta de respeito pelo professor, comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender e o incumprimento de regras necessárias para o desenvolvimento da aula*.

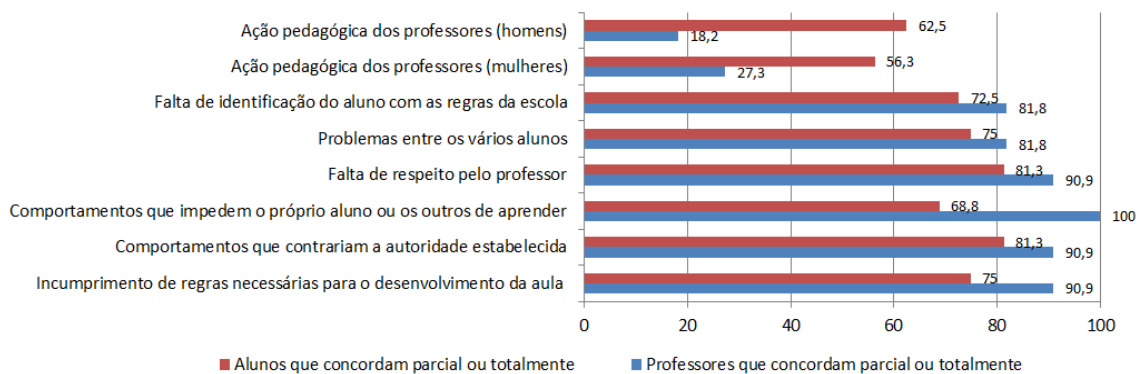


Gráfico 3: O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a...(%)

## 6.2. Disciplina e Indisciplina em Contexto Escolar

A indisciplina surge de um conjunto diverso de fatores. Relativamente ao grau de influência desses fatores, os professores concordaram em maior grau com as afirmações apresentadas.

*Educação familiar e problemas emocionais dos alunos*, além da *falta de acompanhamento pelos pais* foram afirmações em que ambas as partes concordaram parcial ou totalmente, sendo que professores sempre em maior grau.

Em quatro afirmações os alunos ficaram divididos, tendo exatamente metade dessa amostra, concordado. Para três dessas houve grande associação dos professores, sendo elas, *desconhecimento das regras pelos alunos*, *inconsistência na aplicação das regras da escola* e *desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos*, afirmação em que a totalidade da amostra dos professores concordou parcial ou totalmente. A outra dizia respeito à *heterogeneidade das turmas*, em que somente 18,2% dos professores encontraram relação.

A única afirmação em que tanto alunos como professores não concordaram foi a que dizia sobre a *dificuldade dos professores trabalharem em equipa*, em que os primeiros concordaram com 37,5% da amostra e os últimos com apenas 9,1%, o que corresponde a um único professor.

Para as demais afirmações não houve uma relação diretamente proporcional, com professores concordando e alunos não. Os destaques a serem relatados, onde os valores mais se distanciaram, são as *regras escolares pouco claras ou inexistentes*, onde alunos concordaram em apenas 25% e professores 72,2%, *pouco envolvimento dos pais na vida escolar* e *modelo uniforme de ensino e currículo*, ambos com 43,8% e 81,8%



para alunos e professores, respetivamente, *excesso de tempo passado na escola*, onde apenas 31,3% dos alunos concordam parcial ou totalmente, enquanto para professores os valores atingem 72,7 e, com a maior discrepância entre todas as afirmações, a *desvalorização da escola pela sociedade*, em que 90,1% dos professores concorda, o que significa que apenas um é contrário a afirmação, enquanto somente 37,5% dos alunos fazem associação.

A relação pedagógica entre professores e alunos alcançou valores positivos somente para os primeiros, e num grau não muito elevado (63,6%), não considerando, grande parte dos inquiridos do estudo, que a indisciplina se deva a essa relação. Estrela (1992) salienta a importância da interação pessoal e confiança mútua entre professor e alunos para o alcance da autodisciplina, afirmando que sem isso é possível verificar apenas a “passagem da disciplina imposta à disciplina consentida”. Todos os dados apresentados podem ser confirmados no gráfico 4.

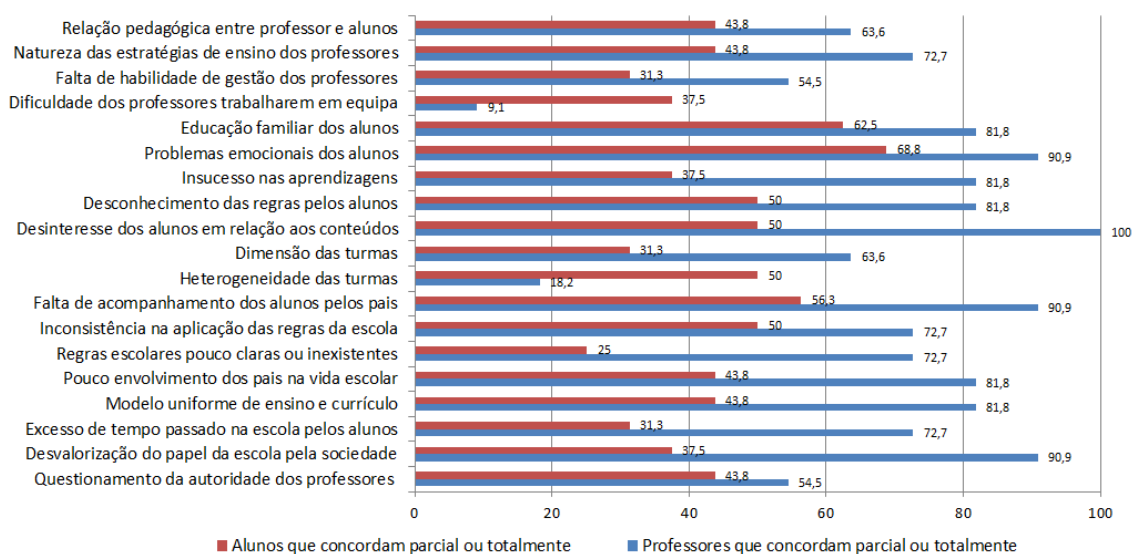


Gráfico 4: A indisciplina deve-se a... (%)

Relativamente às regras escolares, anteriormente destacadas e em que houve a menor percentagem de concordância por parte dos alunos, encontramos resultados que se opõe aos de Golba (2008), que em estudo sobre a indisciplina na perspetiva dos alunos, constatou a importância atribuída por esses ao estabelecimento de normas claras, consistentes e coerentes, para que se fosse possível organizar o trabalho pedagógico e as demais atividades da escola.

Nos gráficos a seguir serão apresentados os comportamentos considerados como infrações disciplinares entendidos como mais graves por professores e alunos. Ambas as amostras consideraram como graves *proferir palavrões; insultar/ameaçar colegas; agredir colegas; provocar/gozar com o professor; insultar/ameaçar o professor, e; não obedecer a ordens/instruções*. Professores consideraram ainda, como infração grave, *não cumprir as tarefas propostas*, o que não foi considerado pelos alunos, atingindo somente 43% da amostra, sendo essa a maior diferença de pensamento observada neste tópico, que foram em geral, mínimas.

Das infrações indicadas pelos professores como as mais graves, apenas *não obedecer a ordens/instruções* não atingiu a totalidade da amostra, mas ficou muito perto disso, com 90,9%. Para os alunos, todos os valores apontaram para 81,3%, o que nos faz constatar que, embora seja uma mínima parcela, há alunos que não consideram atitudes como agredir colegas e ameaçar o professor como muito graves.

O que é importante observar na análise dos dados é que professores e alunos acreditam que essas infrações graves são pouco frequentes. Nenhum aluno, por exemplo, indicou que infrações disciplinares como *insultar/ameaçar colegas, agredir colegas e não obedecer a ordens/instruções* ocorrem com muita frequência. Para os professores o maior valor observado como muito frequente diz respeito ao *não cumprimento das tarefas propostas*, com 36,4%.

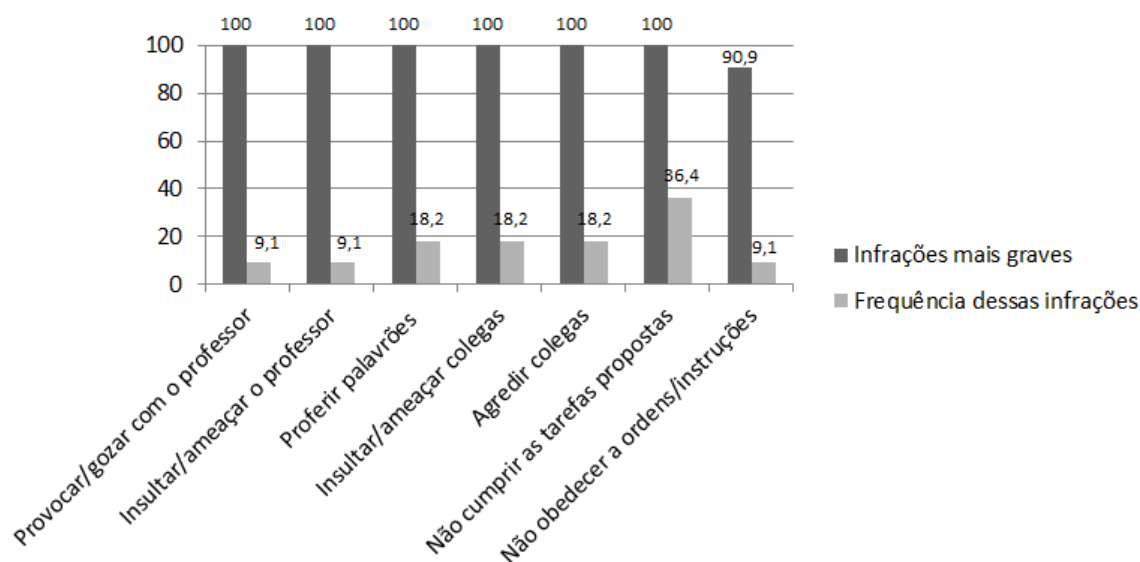


Gráfico 5: Infrações disciplinares mais graves e frequência desses acontecimentos segundo os professores (%)

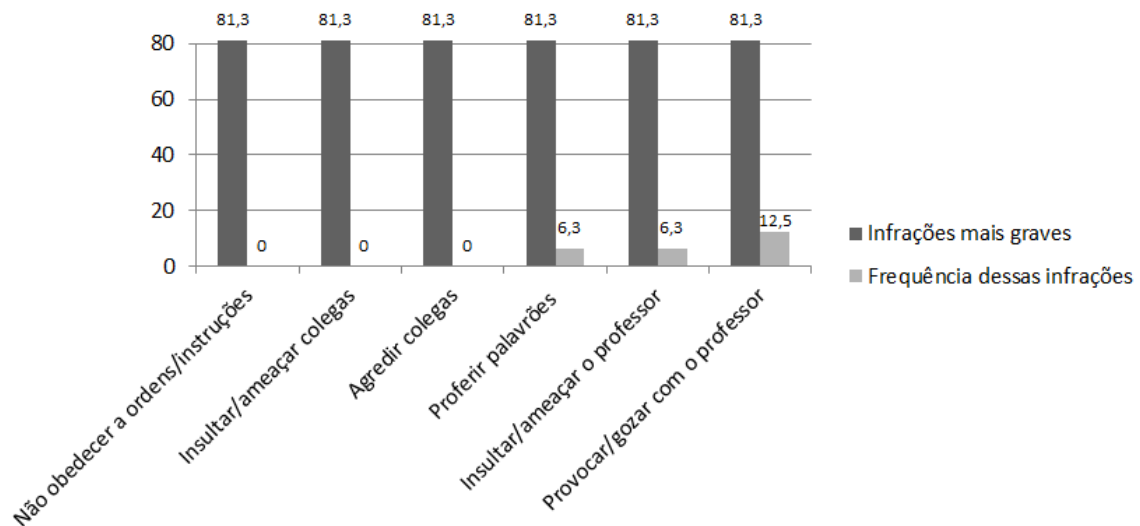


Gráfico 6: Infrações disciplinares mais graves e frequência desses acontecimentos segundo os alunos (%)

De acordo com Monteiro & Ribeiro Silva (2017) os episódios de indisciplina podem ser mais ou menos graves e podem levar a diferentes reações de acordo com essa gravidade. Para isso, foram questionadas as reações dos professores e como os alunos pensam que estes devem agir perante situações de menor e maior gravidade. Foram consideradas como presentes numa zona positiva as respostas *muitas vezes* e *sempre*.

As reações mais indicadas pelos professores perante situações de menor gravidades são *conduzir o aluno a uma autorreflexão* (63,6%), *identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)*, com 72,7%, *fazer advertência* (83,8%), *refletir posteriormente sobre suas decisões e lembrar as regras*, ambas com valor de 90,9% e *salientar os comportamentos adequados*, indicado pela totalidade dos professores, conforme mostra o gráfico 7.

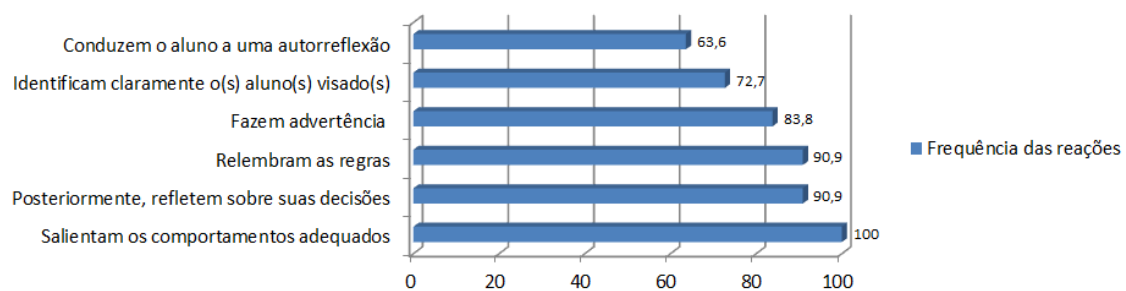


Gráfico 7: Reação dos professores perante situações de menor gravidade (%)

*Conduzir o aluno a uma autorreflexão, lembrar as regras e salientar os comportamentos adequados* são reações relacionadas ao diálogo com o aluno, na tentativa de evitar as punições e precaver eventos de natureza ainda mais negativa. Nessa perspectiva, Hardy (1996), citado por Pierón (1999), afirma que antes de mais o professor deve tentar refletir e tentar compreender os motivos que acarretaram o incidente, de modo que possam assim reagir em conformidade.

Para os alunos, apenas três reações se encontraram na zona positiva, sendo que somente uma dessas não foi indicada pelos professores, sendo ela *reprender no momento*, com 75,2%, mesmo valor de *salientar os comportamentos adequados*, que para a amostra anterior atingiu os 100%. Com maior valor ficou a reação *lembrar as regras*, chegando a 81,3%, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

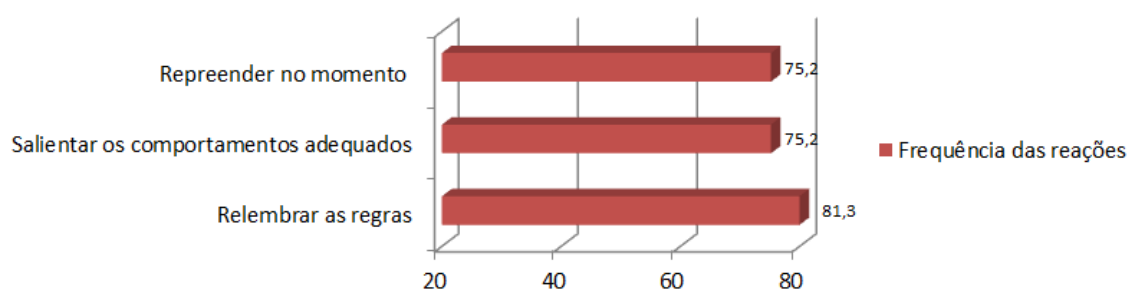


Gráfico 8: Como os alunos pensam que devem agir os professores perante situações de menor gravidade (%)

Para além das atitudes anteriores, no que diz respeito às reações de alunos e professores perante situações de maior gravidade foram observadas indicações para comportamentos mais severos.

No que concerne aos professores, 63,6% ordenam *sempre* ou *muitas vezes* a *saída de sala de aula*, 72,7% *aplicam castigo*, também 72,7% *participam ao Encarregado de Educação* e 90,9% *participam ao Diretor de Turma*, conforme o gráfico.

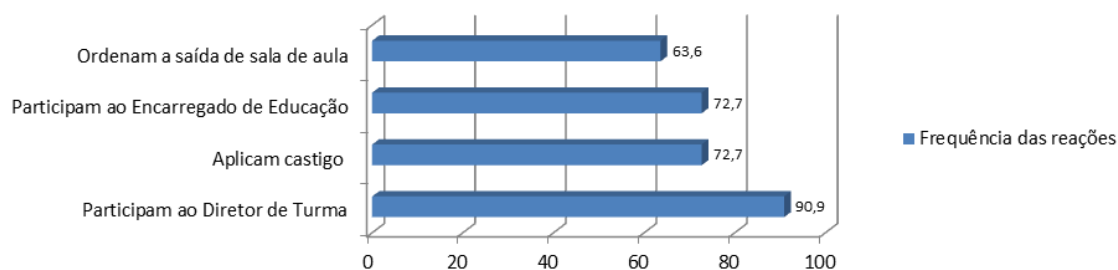


Gráfico 9: Reação dos professores perante situações de maior gravidade (%)

Já os alunos indicam mais sugestões de reações para as situações mais graves, sendo elas, a *participação à Direção da escola*, com 62,5%, *ordem de saída da sala de aula e aplicação de castigo*, ambas com 68,8%, *identificação clara do(s) aluno(s) visado(s), condução do aluno a uma autorreflexão e participação ao Encarregado de Educação* com 75,1% cada e, assim como os professores, imaginam que a *participação ao Diretor de Turma* deva ser a melhor atitude nesses casos, tendo 81,3% da amostra considerado que isso deve ser feito *sempre* ou *muitas vezes*, conforme observamos a partir do gráfico 10.

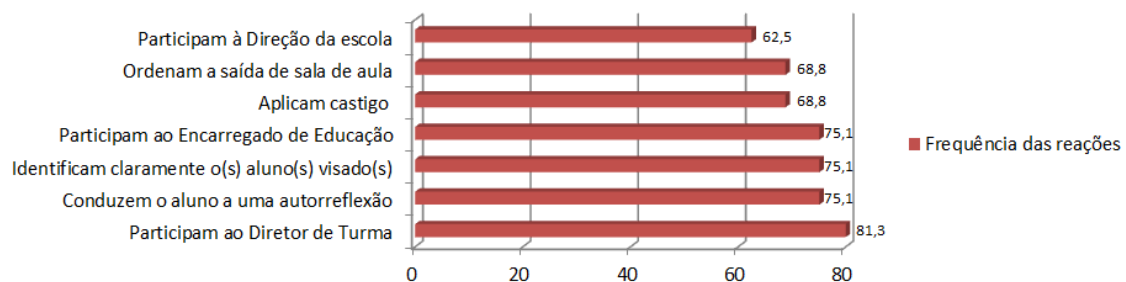


Gráfico 10: Como os alunos pensam que devem agir os professores perante situações de maior gravidade (%)

Relativamente às práticas de ensino dos professores, a investigação revela que os docentes assumem diferentes abordagens em relação ao fenómeno da indisciplina. Amado (1997) cita as três formas de lidar com os comportamentos de indisciplina, sendo os procedimentos de prevenção, antecipando estas situações; os procedimentos de correção, com ação diretamente após o momento, corrigindo sempre com o intuito de educar, e; os procedimentos punitivos, quando já não existe negociação entre professor e aluno. No presente estudo, a totalidade dos professores indicou como prevenção a primeira medida a ser tomada, seguida da correção e, somente em último caso, a punição.

Este fato vai contra a percepção de Garcia (2008), que em estudo realizado em escolas públicas e privadas de Ensino Básico e Secundário, observou uma centralidade das ações de intervenção após os incidentes, a ponto de serem considerados “práticos” apenas os procedimentos efetivados após o surgimento dos problemas, não sendo consideradas com mais atenção às estratégias de, por exemplo, motivação em sala de aula, como forma de reduzir os casos de indisciplina.

Deste modo, podemos considerar o contexto da escola em que foi realizado o EP como um fator influenciador deste pensamento dos professores, havendo nos Salesianos

de Mogofores uma centralidade nas ações de prevenção, movidas pelo Sistema Preventivo de Dom Bosco, onde, como já referido neste relatório, os professores e demais integrantes da comunidade escolar estão sempre muito próximos aos alunos, presentes em todos os momentos fora de sala de aula, mantendo constante diálogo e acompanhamento destes, com o intuito de motivá-los para uma participação ativa na escola e conseqüentemente evitar os casos de indisciplina.

Garcia (2008) acredita que esta seja mesmo a direção a ser seguida, falando sobre a “inversão da ordem de prioridades” onde sugere que as escolas focalizem mais as práticas voltadas ao desenvolvimento de propensão para a disciplina que à contenção e punição da indisciplina, em relação ao que poderia ser mais produtivo ao trabalho dos professores.

## **7. Conclusões**

Com os resultados obtidos no estudo observamos que, de maneira geral, professores e alunos possuem uma visão semelhante sobre os significados de disciplina e indisciplina e os fatores aos quais estes comportamentos estão associados.

As maiores diferenças notadas a partir da análise dos dados dizem respeito a ideia, presente somente na mente dos alunos, que a ação pedagógica dos professores e sua competência estão associadas aos casos de indisciplina escolar, além do pensamento dos professores, que associam um maior número de fatores a esses comportamentos inadequados, além de ter a percepção de que são mais comuns do que imaginam os alunos, que analisam ocorrer com pouca frequência as infrações disciplinares.

Relativamente à reação dos professores diante dos episódios de indisciplina, os resultados vão ao encontro do que imaginam os alunos, no que concerne a como devem agir os educadores. Os alunos dão mais sugestões diante das situações mais graves, contudo indo sempre na direção daquilo que responderam os professores.

Concluimos ainda considerar o contexto da escola, a partir da resposta da totalidade dos professores em enfatizar a prevenção em detrimento da punição. Desta forma, pensamos que o Sistema Preventivo utilizado no colégio tenha influência sobre estes dados.

Por fim, pensamos que as amostras do estudo se apresentam numa pequena escala, sugerindo assim a necessidade da condução de novos estudos a partir dos questionários

utilizados, com o objetivo de um melhor entendimento das concepções (in) disciplina de professores e alunos do ensino básico, em contexto religioso ou não.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A elaboração deste relatório final de estágio permitiu refletir sobre o trabalho desenvolvido durante o presente ano letivo, analisando criticamente todas as decisões tomadas em nossa intervenção pedagógica.

Segundo Soares (2009), a supervisão pedagógica tem por intenção auxiliar o professor supervisionado através da estimulação do seu desempenho, promovendo as capacidades críticas e reflexivas sobre a prática pedagógica.

Desta forma, é importante referir a fundamental intervenção do professor orientador Diogo Simões, tendo nos apoiado incessantemente durante este processo, com conselhos, críticas construtivas, reflexões em conjunto, além dos ensinamentos que possuía com seus muitos anos de experiência como docente. Para além dele, destaco a menor, mas não menos importante contribuição da Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva, que conseguia, sempre que presente, analisar nossa prática pedagógica com um diferente olhar, criando desafios que potenciaram nosso desenvolvimento.

Seria injusto não citar os colegas estagiários, que através de diferentes experiências profissionais e de vida, contribuíram a partir de cada diálogo reflexivo, com suas opiniões, estratégias e diferentes maneiras de pensar e agir, que se mostraram também imprescindíveis para a construção de conhecimento. O reforço da capacidade reflexiva nos diferentes âmbitos se apresentou como fundamental para a afirmação da nossa autonomia como profissionais da educação, promovendo a aquisição de conhecimento e, assim, influenciando a aprendizagem dos alunos.

Analiso serem muitos os conhecimentos adquiridos ao final dessa etapa, tendo dificuldades sido superadas, fragilidades ultrapassadas e objetivos propostos cumpridos, contudo, a formação e atualização dos profissionais inseridos nessa área devem ser contínuas e acompanhar as constantes mudanças observadas na sociedade, concluindo então ser de fundamental importância nos mantermos ativos em busca de mais conhecimentos sobre a prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J.S. (2001). *Interação Pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições ASA.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.
- Boavista, C. e Sousa, O. (2013). *O Diretor de Turma: Perfil e competências*. Revista Lusófona de Educação, 23, 77-93.
- Braga, A. & Oliveira, R. (2009). *Educação Física e Música – Uma Visão dos Professores Sobre a Música na Educação Física Escolar*. Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão, Ano 1, nº1, 42-45.
- Coutinho, M. C (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas*. Coimbra: Almedina.
- Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.
- Garcia, E. (2001). *Educacion Física y Género*. Editorial Gymnos: Madrid.
- Golba, M.A.M. (2008). *A indisciplina escolar na perspectiva de alunos*. 2008. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdades de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2008.
- Garcia, J. (2008). *Indisciplina na escola: questões sobre mudança de paradigma*. Contrapontos - volume 8 - n.3 - p. 367-380 - Itajaí, set/dez 2008
- Giordan, A. & Vecchi, G. (1996). *As Origens do Saber: das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos*. Traduzido por Bruno Charles Magne. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Heyward, V.H. (2004). *Avaliação Física e Prescrição de Exercício: técnicas avançadas*; trad. Márcia Dornelles. – 4. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas.
- Januário, N. Rosado & A. Mesquita, I. (2006). Retenção da informação e percepção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de educação física. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. Volume 6, nº 3 set/dez 2006



Jesus, S.N.(1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Porto: Edições ASA;

Lobo, A. (2008). *Violência nas escolas: causas e consequências*. Acedido em 7 de maio de 2017, em: <http://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=13423>.

Martins, M. (2014). *Clima em sala de aula: percepções dos alunos do 3º ciclo em relação às disciplinas de português e Educação Física* (Tese de Mestrado não publicada). Instituto Universitário Ciências Psicológicas Sociais e da Vida, Lisboa.

Monteiro, G. & Ribeiro Silva, E. (2017). Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Alunos (QICEA-3ciclo).

Moraes, R. (2000). *É Possível Ser Construtivista no Ensino de Ciências?* In: MORAES, R. (org.). *Construtivismo e ensino de Ciências*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 103-30.

Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017). Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Professores (QICEP).

Piéron, M. (1996). *A formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-desportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Pinto, S. C. V. (2014). *Indisciplina na Sala de Aula. A perspetiva de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação. Especialidade Educação Especial.

Ribeiro, L.(1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, M. P. & Neves, I. P. *O que leva os alunos a serem (in)disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de intenção pedagógica*. Revista de Educação, Lisboa, v. XII, n. 2, p. 37-57, 2004.

Soares, M. (2009). *A Supervisão Pedagógica: uma leitura dos tempos*. *Ozarfaxinars E-revista*.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto de 2001. Diário da República n.º 201 – I Série A. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de junho de 2012. Diário da República n.º 129 - I Série A. Ministério da Educação. Lisboa.

## **Outra Documentação**

Guia de Estágio Pedagógico e Relatório de Estágio 2016-2017. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Programa Nacional de Educação Física do Ensino Básico (2001). Ministério da Educação.

Projeto Educativo dos Salesianos de Mogofores - Colégio

## ANEXOS

### ANEXO I: Modelo de Plano de Aula

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

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Estilos de Ensino
T	P				
<b>Parte Inicial da Aula</b>					
<b>Parte Fundamental da Aula</b>					
<b>Parte Final da Aula</b>					

<b>Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):</b>

## ANEXO II: Modelo de Ficha de Observação de Aula

## Relatório de Observação de Aula

Aula N°	Data:	Hora:	Turma:
N° Aula UD:	Duração:	Período:	Professora Estagiária:
N° Total de Aulas da UD:	Unidade Didática:	Função Didática:	
Local/Espaço:	Recursos Materiais:		
N° de Alunos:	Objetivos da Aula:		

			MB	B	Suf	Insuf
<b>Plano de Aula</b>		Coerência com a UD				
		Especificação				
		Correção das estratégias de ensino				
		Clareza				
<b>Instrução</b>	<b>Informação Inicial</b>	- Começa a aula no horário - Explica os objetivos da aula relacionando-os com as tarefas das aulas anteriores e posteriores				
	<b>Condução da aula</b>	- Organiza as atividades de modo a observar e controlar a aula em todos os momentos. - Recorre aos alunos para demonstrar, corrigir e transmitir conteúdos, explicando oportunamente a matéria.				
	<b>Qualidade dos FB's</b>	- Fornece feedbacks positivos, descritivos/prescritivos e interrogativos correta e oportunamente. - Verifica o resultado pretendido.				
	<b>Conclusão da aula</b>	- Realiza o balanço da aula da atividade, controlando a aquisição de conteúdos, fazendo ligação à aula seguinte da UD.				
<b>Gestão</b>	<b>Gestão do tempo</b>	- Gere o tempo de aula em relação ao material e constituição dos grupos de acordo no plano de aula.				
	<b>Gestão dos espaços</b>	- Organiza corretamente os espaços destinados para a aula.				
	<b>Organização /Transição</b>	- Transita de tarefa de forma organizada, eficaz e fluida.				
<b>Clima / Disciplina</b>	<b>Controlo</b>	- Intervém de forma correta e sistemática.				
		- Motiva e transmite entusiasmo aos alunos de forma controlada.				
	<b>Comunicação</b>	- Comunica de forma audível, clara e acessível. - Utiliza a comunicação não verbal.				
<b>Decisões de ajustamento</b>		- Adapta-se às situações imprevistas, concorrendo para o objetivo da aula.				
<b>Observações:</b>						

## ANEXO III: Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Alunos (QICEA-3ciclo)

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
Universidade de Coimbra  
Elsa Ribeiro Silva e Guilherme Monteiro  
2017



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

Este questionário visa caracterizar a opinião e as ações dos alunos em relação à indisciplina em contexto escolar. Os dados recolhidos serão tratados de forma anónima e confidencial, sendo utilizados somente para fins académicos. Não existindo respostas corretas ou incorretas, pedimos a tua colaboração na resposta ao conjunto de perguntas seguintes:

#### A – Dados Pessoais

(para cada item assinala com X uma opção)

- 1 - Género: Masculino  Feminino
- 2 - Idade: 11/12 Anos  12/13 anos  13/14 anos  15 ou mais
- 3 - Ano de escolaridade: 7ºAno  8ºAno  9ºAno
- 4 - Curso/currículo: Currículo normal  Currículo alternativo
- 5 - Já reprovaste alguma vez? Sim  Não
- 6 - Se sim, quantas vezes? \_\_\_\_\_

#### B – CONCEÇÕES DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

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

Em relação a cada um destes conceitos, assinala com X o teu grau de concordância com as afirmações que se seguem:

7.1 – A disciplina visa sobretudo...	Discordo totalmente 1	Discordo parcialmente 2	Concordo parcialmente 3	Concordo totalmente 4	Não concordo nem discordo
71a. possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo prof.					
71b. evitar as possibilidades de perturbação nas aulas					
71c. corrigir os comportamentos perturbadores					
71d. punir os comportamentos perturbadores					



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

<b>7.2 – A disciplina está sobretudo associada a:</b>	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Não concordo nem discordo
	1	2	3	4	
72a. definição de regras pelo professor					
72b. relação entre os alunos e o(a) professor(a)					
72c. competência pedagógica do professor					
72d. aplicação consistente das regras pelos professores					
72e. construção de um clima aberto de trabalho com o aluno					
72f. responsabilização do aluno					
72g. respeito pela autoridade do cargo de professor					
72h. definição de regras em conjunto com os alunos					
72i. clima relacional entre os próprios alunos					
72j. conhecimento e aceitação das regras pelos alunos					
72k. ação pedagógica das professoras (mulheres)					
72l. ação pedagógica dos professores (homens)					
72m. outro (diga qual):					

<b>7.3 - O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a:</b>	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Não concordo nem discordo
	1	2	3	4	
73a. incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver adequadamente					
73b. comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida					
73c. comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender					
73d. falta de respeito pelo professor					
73e. problemas entre os vários alunos					
73f. falta de identificação do aluno com as regras da escola					
73g. ação pedagógica das professoras (mulheres)					
73h. ação pedagógica dos professores (homens)					
73i. outro (diga qual):					

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
 Universidade de Coimbra  
 Elsa Ribeiro Silva e Guilherme Monteiro  
 2017



8 - Já estiveste envolvido em algumas situações de indisciplina? Sim  Não  Algumas vezes

Se Sim ou Algumas Vezes responde à questão seguinte, assinalando com X:

	Discordo	Concordo em parte	Concordo
81a. As medidas tomadas foram justas			
81b. As medidas tomadas resultaram			

**C – DISCIPLINA E INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR**

9 – A indisciplina surge de um conjunto diverso de fatores. Assinala com X o grau de influência que cada um dos fatores do quadro seguinte tem sobre a Indisciplina:

<i>A indisciplina deve-se a ...</i>	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
9a. questionamento da autoridade/poder dos professores pelos alunos			
9b. desvalorização do papel da escola, pela sociedade			
9c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos			
9d. falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis			
9e. falta de alternativas curriculares para os alunos com insucesso escolar			
9f. modelos de ensino iguais para todos			
9h. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
9i. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes			
9j. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola			
9k. falta de acompanhamento dos alunos pelos pais			
9l. diferenças dentro da própria turma			
9m. dimensão das turmas			
9n. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos			
9o. desconhecimento das regras pelos alunos			
9p. insucesso nas aprendizagens			
9q. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)			
9r. educação familiar dos alunos			
9s. falta de gosto dos alunos pela disciplina lecionada			
9t. ineficaz responsabilização do aluno			
9u. dificuldade de os professores trabalharem em equipa			
9v. falta de habilidades de gestão/controlo dos professores			
9w. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores			
9x. relação pedagógica existente entre professor e alunos			
9z. outro (qual?):			



10 - Abaixo são indicados comportamentos que podem ser entendidos como infrações disciplinares. Para cada um, assinala com X a tua opinião acerca do grau de gravidade e a frequência com que acontecem na tua sala de aula.

**O aluno:**

	Gravidade			Frequência		
	nada grave	pouco grave	muito grave	nunca	pouco frequente	muito frequente
10a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula						
10b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula						
10c. Chega atrasado						
10d. Profere <i>palavrões</i>						
10e. Sai da aula, sem permissão						
10f. Fala sem autorização ou em momentos inapropriados						
10g. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pertinente						
10h. Não traz o material necessário						
10i. Não faz o trabalho de casa						
10j. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula						
10k. Insulta/ameaça colegas						
10l. Agride colegas						
10m. Não ajuda colegas						
10n. Utiliza material de colegas sem autorização						
10o. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas						
10p. Rejeita ostensivamente ideias do professor						
10q. Provoca/goza com o professor						
10r. Não obedece a ordens/instruções						
10s. Insulta/ameaça o professor						
10t. Utiliza os materiais e os espaços de modo inapropriado						
10u. Outro (qual?):						

11 – Na tua escola são promovidas iniciativas que visam prevenir e/ou combater a indisciplina? (Assinala com X a opção adequada):      Sim, regularmente       Sim, por vezes       Não

12 – Com quem são habitualmente resolvidas as situações de indisciplina na escola?

12a. Diretor de turma

12b. Encarregado de educação

12c. Direção

12d. Funcionários

12e. Outro, quem? \_\_\_\_\_





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

No teu caso particular, como achas que o professor deve reagir em situações de indisciplina de menor e maior gravidade? (assinale com X a frequência de cada reação em cada uma das situações)

Perante situações de <b>MENOR</b> gravidade o professor deve:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
131a. Ignorar				
131b. Repreender no momento da infração				
131c. Julgar o aluno, mais do que a sua ação				
131d. Aguardar o fim da aula para conversar com o aluno				
131e. Relembrar as regras				
131f. Terminar ou modificar imediatamente a atividade				
131g. Levantar o aluno a uma autorreflexão				
131h. Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
131i. Aplicar castigo				
131j. Salientar os comportamentos corretos				
131k. Ordenar a saída da sala de aula				
131l. Participar ao Diretor de Turma				
131m. Participar ao Encarregado de Educação				
131n. Participar ao Conselho Executivo				
131o. Outro (qual?):				

Perante situações de <b>MAIOR</b> gravidade o professor deve:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
142a. Ignorar				
142b. Repreender no momento da infração				
142c. Julgar o aluno, mais do que a sua ação				
142d. Aguardar o fim da aula para conversar com o aluno				
142e. Relembrar as regras				
142f. Terminar ou modificar imediatamente a atividade				
142g. Levantar o aluno a uma autorreflexão				
142h. Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
142i. Aplicar castigo				
142j. Salientar os comportamentos corretos				
142k. Ordenar a saída da sala de aula				
142l. Participar ao Diretor de Turma				
142m. Participar ao Encarregado de Educação				
142n. Participar ao Conselho Executivo				
142o. Outro (qual?):				

15 – Na tua opinião quem são os mais indisciplinados: Rapazes  Raparigas



16 – No quadro seguinte assinala com X os comportamentos de indisciplina que mais acontecem com cada um deles:

O aluno:	Raparigas	Rapazes	Ambos	Não acontece
16a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula				
16b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula				
16c. Distrai momentaneamente colegas e obriga a interromper a aula				
16d. Chega atrasado				
16e. Danifica material da escola				
16f. Suja o material ou espaço				
16g. Profere <i>palavrões</i>				
16h. Sai da aula, sem permissão				
16i. Fala (ou conversa) sem autorização ou em momentos inapropriados				
16j. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pertinente				
16k. Não traz o material necessário				
16l. Não faz o trabalho de casa				
16m. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula				
16n. Insulta/ameaça colegas				
16o. Agride colegas				
16p. Não ajuda colegas				
16q. Utiliza material de colegas sem autorização				
16r. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas				
16s. Rejeita ostensivamente ideias do professor				
16t. Provoca/goza com o professor				
16u. Não obedece a ordens/instruções				
16v. Outro (qual?):				

17 – No quadro seguinte assinala com X a tua opinião relativa aos castigos:

A maioria dos castigos são:	Assinalar com X
Injustos	
Exagerados em relação ao que o aluno fez	
Justos	
Deveria ter sido castigado mas de outra forma	
Deveria ter sido um castigo maior	
Outro (qual?):	

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
Universidade de Coimbra  
Elsa Ribeiro Silva e Guilherme Monteiro  
2017



18 – Na tua opinião, quem pensas que são mais vezes castigados?

Rapazes  Raparigas

19 – Porquê?

Porque o comportamento dos rapazes é mais grave

Porque o comportamento das raparigas é mais grave

Porque os professores desculparam mais os rapazes

Porque os professores desculparam mais as raparigas

Porque os professores entendem melhor as raparigas

Porque os professores entendem melhor os rapazes

Outro motivo, qual? \_\_\_\_\_

20 – E quem pensas que é mais vezes castigado injustamente?

Rapazes  Raparigas  Ambos  Nenhum deles

21 - Além das medidas habitualmente tomadas pela escola, que outras medidas poderiam ser adotadas para resolver as situações de indisciplina?

---

---

---

22 – No quadro em baixo assinala com um X a frequência com que te deparas com casos de indisciplina

Frequência de casos de indisciplina com que te deparas:	nunca	às vezes	muitas vezes	constantemente
Na tua turma				
Na escola				

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

Obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO IV: Questionário Sobre Indisciplina em Contexto Escolar – Professores (QICEP)

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




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

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

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

#### A – Dados Pessoais

(para cada item assinale com X uma opção)

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

#### B – Dados Profissionais

(para cada item assinale com X uma opção)

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

#### C – CONCEÇÕES DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

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

Em relação a cada um destes conceitos, pedimos-lhe que assinale com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem, na escala de 1 – Discordo totalmente a 4 - Concordo totalmente:

7.1 - A disciplina é um estado de organização das situações de aula, que <b>visa sobretudo...</b>	Discordo totalmente		Concordo totalmente		Não concordo Nem discordo
	1	2	3	4	
71a. possibilitar a obtenção dos objetivos delineados					
71b. afastar ou anular as possibilidades de perturbação e de desvio					
71c. corrigir os comportamentos perturbadores e de desvio					
71d. punir os comportamentos perturbadores e de desvio					
71e. outro (especifique):					

Assinale com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem, na escala de 1 – Discordo totalmente a 4 -  
Concordo totalmente:

7.2 – A disciplina está sobretudo associada a:	Discordo totalmente			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	Não concordo Nem discordo
72a. definição de regras pelo professor					
72b. relação entre alunos e o(a) professor(a)					
72c. competência pedagógica do professor					
72d. uma aplicação consistente das regras pelos professores					
72e. uma construção de um clima aberto de trabalho com o aluno					
72f. responsabilização do aluno					
72g. respeito pela autoridade de cargo do professor					
72h. definição de regras em conjunto com os alunos					
72i. clima relacional entre os próprios alunos					
72j. conhecimento e aceitação das regras pelos alunos					
72k. ação pedagógica das professoras (mulheres)					
72l. ação pedagógica dos professores (homens)					
72m. outro (especifique):					

7.3 - O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a:	Discordo totalmente			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	Não concordo Nem discordo
73a. incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver					
73b. comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida					
73c. comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender					
73d. falta de respeito pelo(a) professor(a)					
73e. problemas entre os vários alunos					
73f. falta de identificação do aluno para com as regras					
73g. ação pedagógica das professoras (mulheres)					
73h. ação pedagógica dos professores (homens)					
73i. outro (especifique):					



**D – DISCIPLINA E INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR (elementos descritivos da realidade conhecida)**

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

São fatores de indisciplina...	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):			

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

Diminuiu     Estagnou     Aumentou     Aumentou significativamente

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

Nunca     Raramente     Muitas vezes     Constantemente

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

Alunos  Alunas  Não se diferencia

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

Sim, de forma regular  Sim, pontualmente  Não

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

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



**E – PRÁTICAS DE ENSINO**

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

Obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO V: Certificado Ação de Formação Tag Rugby e Iniciação ao Judo



Para os devidos efeitos, certifica-se que VÍNIÍUS REGIS PIRES participou na ação de formação **Tag Rugby e Iniciação ao Judo**, promovida pela Fundação Salesianos, e ministrada pelo Dr. Alain Guy Massart e pelo Dr. Rui Luzio, num total de 5 horas.

A formação decorreu no dia 27 de janeiro de 2017, nos Salesianos de Mogofores.

Lisboa, 27 de janeiro de 2017

*Dr. Tanzi António de Castro Morais*

(Centro de Formação Salesianos)

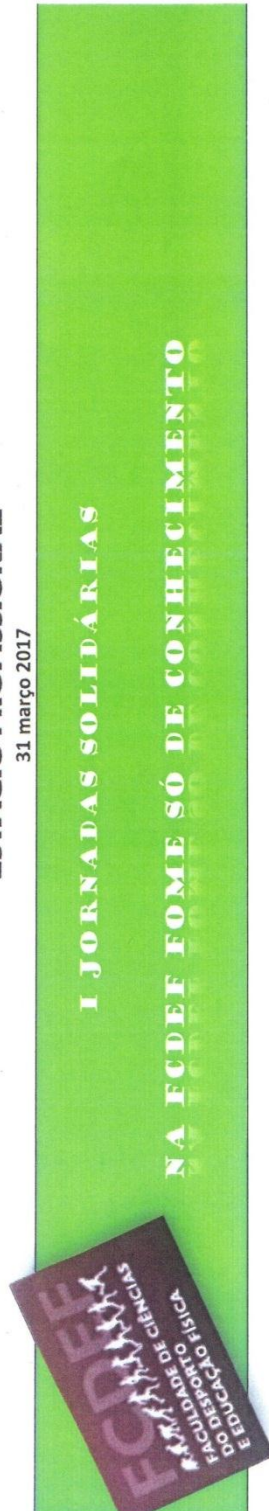


## ANEXO VI: Certificados III Jornadas (Solidárias) Científico Pedagógicas

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

### I JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DE ENCERRAMENTO DO ESTÁGIO PROFISSIONAL

31 março 2017



Certifica-se que Vinícius Régis Pires participou nas III Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Profissional em Educação Física.

A Coordenação do MEEFEBs  
  
(Prof<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Coimbra, 31 de março de 2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

### III JORNADAS

## CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**Certifica-se que**

VINÍCIUS REGIS PIRES

**apresentou a componente de investigação do**

**Relatório de Estágio**

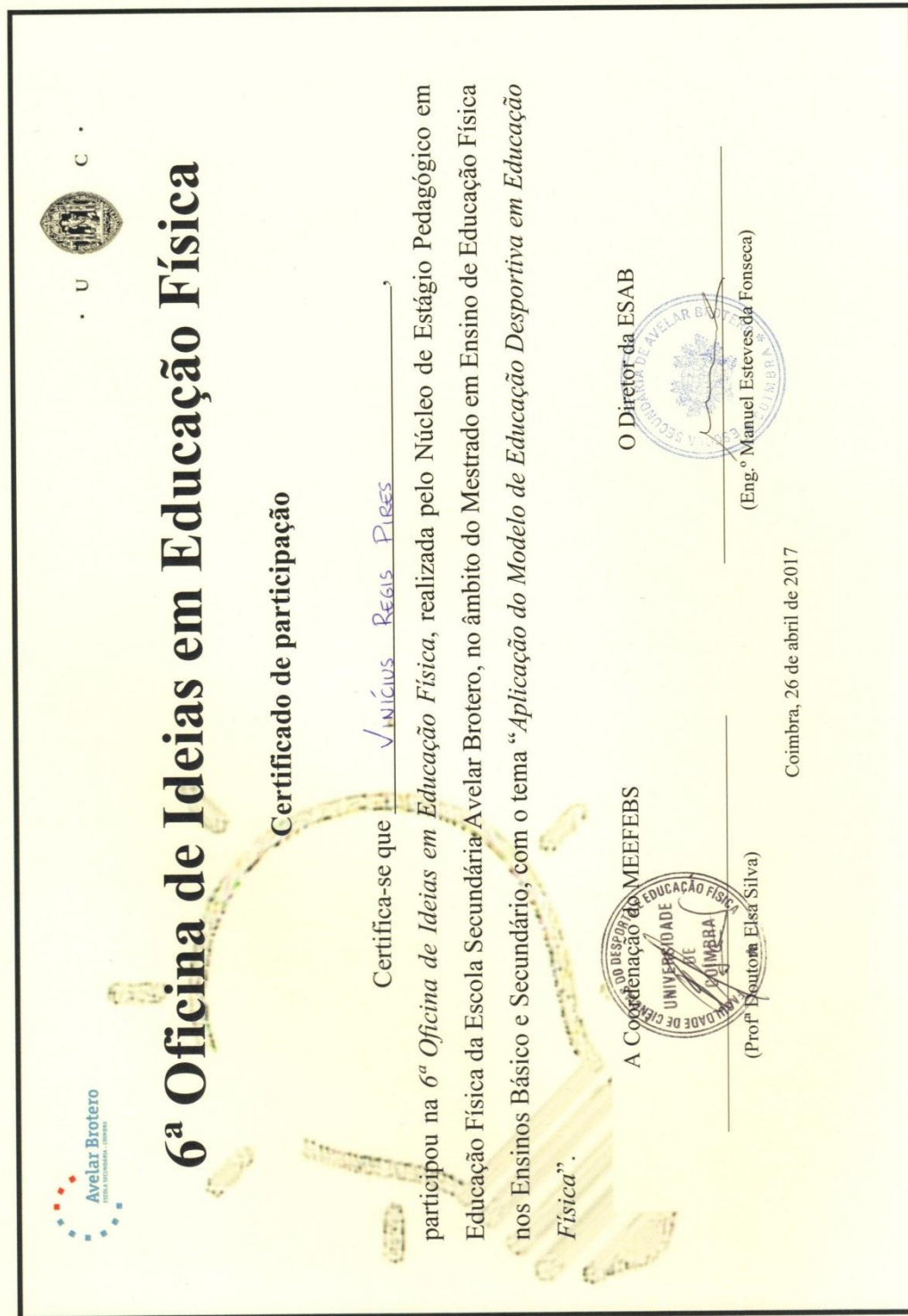
Coimbra, 31 de março de 2017

A Coordenadora do MEEFEBS



(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

ANEXO VII: Certificado 6ª Oficina de Ideias em Educação Física



**ANEXO VIII: Certificado Fórum Internacional das Ciências da Educação Física**



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

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

*Educação Física para todos: diferenciação e aprendizagem*

FICEE

CERTIFICA-SE QUE

VINÍCIUS REGIS PIRES

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

Coimbra, 18 e 19 maio de 2017

• U • C •

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A Coordenação do MEEFEBS  
*[Assinatura]*  
(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro de Silva)

Director da FEDEF-BG  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
*[Assinatura]*  
(Prof. Doutor António José Figueiredo)