



Ana Catarina Castro Pereira

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA DO 11.º NO ANO LETIVO DE 2016/2017

Perceção de Disciplina/Indisciplina Escolar — Estudo comparativo entre os professores e os alunos do 11.º  
ano da turma C da Escola Secundária Homem Cristo

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Ciências do  
Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Junho de 2017



**UNIVERSIDADE DE COIMBRA**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA**



**ANA CATARINA CASTRO PEREIRA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA C DO 11º ANO NO  
ANO LETIVO DE 2016/2017**

**COIMBRA**  
**2017**



**ANA CATARINA CASTRO PEREIRA**  
**Nº 2012131636**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA C DO 11º ANO NO  
ANO LETIVO DE 2016/2017**

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

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

**COIMBRA**

2017

**Referência Bibliográfica:**

Pereira, A. (2017). Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma C do 11º 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 Honra**

Eu, Ana Catarina Castro Pereira, aluna nº 2012131636 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Ana Catarina Castro Pereira

---

14 junho de 2017

## Agradecimentos

Concluindo a etapa mais marcante do meu percurso escolar é importante deixar um sentido agradecimento a todos aqueles que me apoiaram, ensinaram e me fizeram crescer a nível profissional e como pessoa. Tive pessoas maravilhosas a meu lado no meu percurso académico e é a elas que hoje devo toda a minha gratidão. O fechar deste ciclo não faz sentido sem que eu preste um agradecimento merecido a todos aqueles que sempre me apoiaram.

Aos meus pais e ao meu irmão, as pessoas mais importantes da minha vida. Eles que sempre me acompanharam e me incentivaram a não desistir. Sem eles não era possível estar aqui hoje a terminar o meu curso. Sem eles não era a mulher que sou hoje. Foram eles que me deram força para que as dificuldades da vida se tornassem em vitórias. São eles o meu grande exemplo de vida, são eles que me fazem ver que tudo se consegue na vida, mas nada sem esforço, são eles que fazem com que tenha sempre um motivo para sorrir mesmo quando me apeteceu chorar. É a eles que devo tudo o que sou hoje. OBRIGADA por serem os melhores pais e irmão do mundo e por acreditarem sempre em mim. Vocês sim são o meu grande orgulho. Amo-vos muito.

À minha prima Margarida, que me acompanha sempre em todos os momentos da minha vida, bons e maus, por nunca ter desistido da nossa amizade mesmo quando o tempo era tão pouco. Obrigada por me ajudares a ser uma guerreira, tal como tu és.

Aos meus amigos do núcleo de estágio, Leonardo Costa e Manuel Simões, obrigada por todo o trabalho e horas de estudo, por tudo aquilo que passamos juntos, pelas conquistas que tivemos.

Aos meus amigos Nuno Pacheco Mendes, João Matias e Rosa Emília Rocha, pelo apoio incondicional e ajuda ao longo da minha formação académica.

A todos quantos me ajudaram com a sua orientação, conselho ou crítica. Especialmente à professora Elsa Silva e Olga Fonseca, pelo apoio e acima de tudo por todos os conhecimentos que me deram adquirir ao longo deste ano de estágio.

E por último, gostaria de agradecer à minha turma 11°C, pelo excelente empenho e motivação nas aulas e por tornarem esta experiência inesquecível e fantástica.

A todos vós, os meus sinceros agradecimentos.

## Resumo

A elaboração do Relatório de Estágio caracteriza o fim de uma etapa académica. O presente documento é alusivo ao estágio desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo, junto da turma C, do 11º ano. Trata-se de uma turma que frequenta o Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, constituída por trinta e um alunos, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. O relatório final de estágio visa uma reflexão geral e crítica deste processo. Este encontra-se estruturado em quatro partes centrais, a primeira refere-se à contextualização da prática desenvolvida, a segunda fase refere-se à análise reflexiva sobre a prática pedagógica, a terceira fase diz respeito à análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico e a última parte apresenta o estudo caso desenvolvido ao longo do ano letivo designado como “Perceção de disciplina/indisciplina escolar, estudo comparativo entre os professores e os alunos do 11ºano da turma C, da Escola Secundária Homem Cristo”.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico. Educação Física. Disciplina.

## ABSTRACT

*This internship report embodies the end of an academic stage. The paper accounts to the internship carried out at the Secondary School Homem Cristo, with class C of the 11<sup>th</sup> grade. It is a class taking the secondary education in the areas of sciences and technology, constituted by pupils between the age of 15 and 18. It aims to be a general reflection and review of this process. The report is divided in four central sections. To begin with, the first one aims to contextualize the teaching practice. The second refers to the reflexive analysis of that practice. The third part is a reflection of the curricular areas of the Teaching Training. Finally, the fourth part presents the study case developed during the school year, called “Perception of school discipline/indiscipline, a comparative study among teachers and students of the 11<sup>th</sup> grade, class C, from the Secondary School Homem Cristo”.*

**Keywords:** *Teaching Training. Physical Education. Discipline.*

# Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1- Contextualização da prática desenvolvida.....	2
1.1. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio (PIF) .....	2
1.2. Projeto de Formação Individual.....	2
1.3. Caracterização das Condições locais e Relação Educativa.....	4
1.3.1. Caracterização da Escola.....	4
1.3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física .....	4
1.3.3. Diagnóstico da turma .....	5
Capítulo 2 - Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica .....	5
2.1. Planeamento.....	6
2.1.1. Plano Anual .....	6
2.1.2. Unidades Didáticas.....	8
2.1.3. Planos de Aula.....	9
2.2. Realização .....	9
2.2.1. Dimensão Instrução.....	10
2.2.2. Dimensão Gestão.....	10
2.2.3. Dimensão Clima e Disciplina.....	11
2.2.4. Dimensão Decisões de Ajustamento .....	12
2.2.5. Reflexões pós aulas .....	12
2.2.6. Observação de aula.....	12
2.3. Avaliação .....	13
2.3.1. Avaliação Diagnóstica.....	13
2.3.2. Avaliação Formativa .....	14
2.3.3. Avaliação Sumativa.....	15
2.4. Atitude Ético-Profissional.....	15
2.5. Aprendizagens efetuadas enquanto professor estagiário .....	17
2.6. Compromisso com as aprendizagens dos alunos .....	18
2.7. Inovação das práticas pedagógicas .....	19
2.8. Dificuldades sentidas e formas de resolver.....	19
2.9. A importância da formação contínua.....	20
Capítulo 3 – Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico .....	20
3.1. Organização e Gestão Escolar .....	20

3.2. Projetos e Parcerias Educativas .....	21
Capítulo 4 – Aprofundamento do Tema Problema.....	21
4.1. Introdução .....	21
4.2. Enquadramento teórico .....	22
4.2.1. Disciplina/Indisciplina .....	22
4.2.1.1. Disciplina.....	22
4.2.1.2. Indisciplina .....	24
4.2.1.3. Comportamentos Apropriados e Inapropriados.....	26
4.2.1.4. Fatores associados à indisciplina.....	28
4.2.1.5. Intervenção/Estratégias.....	30
4.2.1.6. Prevalência.....	32
4.3. Metodologia .....	34
4.3.1. Constituição da amostra .....	34
4.3.2. Procedimentos e instrumento .....	34
4.3.3. Análise Estatística .....	35
4.4. Apresentação de Resultados .....	35
4.5. Discussão dos resultados.....	45
4.6. Conclusão.....	48
5. Reflexão Final .....	50
6. Bibliografia.....	52
7. Anexos.....	53

## **Índice de Tabelas**

<b>Tabela 1</b> - Significado de Disciplina para Alunos e Professores .....	36
<b>Tabela 2</b> - A Disciplina está sobretudo associada a, em função do grupo de amostra .....	36
<b>Tabela 3</b> - Significado de Indisciplina para Alunos e Professores.....	38
<b>Tabela 4</b> - Gravidade vs Frequência de comportamentos, em função do grupo da amostra .....	40
<b>Tabela 5</b> - Iniciativas de combate à indisciplina na escola .....	42
<b>Tabela 6</b> - Género mais indisciplinado.....	42
<b>Tabela 7</b> - Reação dos professores perante situações de menor gravidade, em função do grupo de amostra .....	42
<b>Tabela 8</b> - Reação dos professores perante situações de maior gravidade, em função do grupo de amostra .....	44

## **Introdução**

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico realizou-se na Escola Secundária Homem Cristo, em Aveiro, sob a orientação da Dr<sup>a</sup> Olga Fonseca e da Prof<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva.

Este relatório procura evidenciar as aprendizagens alcançadas neste âmbito, mas também, apresentar uma reflexão crítica das principais experiências pedagógicas e educativas aprendidas durante este ano letivo.

Neste ano de estágio foi possível aplicar todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos, desde da licenciatura ao mestrado. O trabalho realizado tanto a nível individual como colaborativo, que a organização curricular do estágio permite, promoveu uma aprendizagem sólida, de forma a ganhar bases para o nosso futuro profissional como docentes de Educação Física.

As reflexões realizadas, juntamente com o núcleo de estágio e com a professora orientadora Olga Fonseca, ao longo do ano letivo, permitiram-nos criar as melhores oportunidades de aprendizagem, que se refletiram nas aprendizagens dos nossos alunos. Por vezes, a teoria não se consegue aplicar ao contexto real da escola por diversos fatores (ex: recursos materiais e recursos espaciais).

Para que seja fácil a interpretação e localização ao leitor, o Relatório de Estágio apresentar-se-á dividido nos seguintes capítulos:

Capítulo 1 – Contextualização da prática desenvolvida, onde é apresentado as expectativas iniciais, abordando o projeto de formação individual, caracterização das condições locais e relação educativa e o diagnóstico da turma.

Capítulo 2 – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica, onde é apresentado uma análise sobre as atividades de ensino-aprendizagem e sobre a prática pedagógica;

Capítulo 3 – Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico, onde é apresentado uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido em Organização e Gestão Escolar e Projetos e Parcerias Educativas;

Capítulo 4 – Tema problema, onde é apresentado a problemática de estudo ao longo do Estágio Pedagógico.

## **Capítulo 1- Contextualização da prática desenvolvida**

### **1.1. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio (PIF)**

#### **- Aprender, Crescer e Viver –**

Cumprindo a solicitação quanto às expetativas para o estágio, começou-se por reforçar a sua importância, na medida em que é o culminar de quatro anos letivos de vertente teórico prática. Com o estágio surgiu a oportunidade de aprender mais, mas sobretudo aplicar todos os conhecimentos, valores e competências adquiridas.

Com o início de um novo ano, crescem com bastante intensidade as expetativas em relação ao estágio, bem como, ao novo rumo que a vida pessoal e profissional iria tomar.

No que toca às expetativas pessoais, achamos coerente e lógico afirmar o desejo de sucesso e de auto realização a todos os níveis.

Desde do início do presente ano letivo, ambicionávamos conseguir assumir o papel de professor, de formador, sendo capazes de transmitir competências e valores, de motivar os alunos para a prática da atividade física, numa tentativa que estes aplicassem esse gosto nas aulas. Com esta ambição considerou-se que este caminho seria trabalhoso, do qual teríamos conquistas e possíveis deceções. Considerando que o erro fosse possível, num caminho de aprendizagem, esperando que este acontecesse de maneira a ser pouco relevante nesta caminhada.

Em suma, as expetativas de estarmos em contacto com a realidade estimularam sentimentos de nervosismo, de preocupação e de dúvidas. Contudo, o caminho foi-se fazendo e tudo o que sentíamos no início foi desaparecendo à medida que fomos evoluindo. Desde do início do ano que quisemos realizar um ótimo trabalho junto da escola com o intuito de completar a nossa formação base como professores de Educação Física. Sempre considerámos que a partilha de saberes e de aprendizagens entre todos os intervenientes na comunidade educativa era uma vantagem para a nossa formação.

### **1.2. Projeto de Formação Individual**

O Projeto de Formação Individual foi um documento solicitado após o início do estágio. Este permitiu fazer uma introspeção da nossa prestação nas diferentes áreas de intervenção do estágio pedagógico (planeamento, realização e avaliação). Para cada uma destas áreas refletimos e apresentámos as nossas fragilidades, os objetivos de aperfeiçoamento que pretendíamos alcançar e as estratégias que permitiriam combater as dificuldades apontadas.

Assim, resumindo o projeto formativo, podemos afirmar que, no início do estágio, na fase do planeamento, as principais fragilidades referiam-se ao plano de aula. Nomeadamente ter trinta alunos num espaço limitado, pouco material para a prática das matérias e, ainda, a falta de presença de alguns alunos que permitiram o não cumprimento das equipas/grupos organizados previamente. Estas situações mostram que nem tudo o que era planeado era conseguido. Para colmatar as situações atrás referidas, traçámos objetivos, como por exemplo, definir estratégias para maximizar o tempo de empenhamento motor na aula e elaborar o plano de aula o mais simples possível e de rápida interpretação. Quanto às estratégias optámos por dividir a turma em dois grupos de trabalho, esboçar soluções caso faltasse algum aluno, recorrer não só aos materiais didáticos, mas também, às opiniões/sugestões dos meus colegas de estágio e da professora orientadora.

Relativamente à fase da realização, a principal dificuldade sentida no início do estágio prendeu-se com a abordagem de duas matérias, em simultâneo, no exterior. Tratando-se de um espaço amplo, em que a principal dificuldade que sentimos foi a transmissão dos *feedbacks* aos nossos alunos no momento do erro. Para Piéron (1996, p. 33) uma “*planificação criteriosa e refletida constitui uma determinante da qualidade do ensino.*” Assim, propusemo-nos ganhar mais agilidade nas aulas de multimatérias e continuar com o planeamento metódico apresentado para não nos preocuparmos tanto com as questões organizativas da aula e focarmo-nos mais nas aprendizagens do aluno. Para cumprir estes objetivos, as estratégias delineadas eram levar o aluno a fazer uma retrospeção do erro que executou e, simultaneamente, corrigi-lo. Após a correção verificamos se o aluno executa corretamente o movimento solicitado e fechamos o ciclo do *feedback* com um reforço positivo. Piéron (1996) defende esta sequência lógica do *feedback*: 1º - observa e identifica; 2º - decide se reage ou não; 3º - determina a causa do erro; 4º - após reconhecer o erro e a sua causa, o professor intervém; após intervenção, o professor acompanha a prática do aluno, tentando perceber se a sua informação surtiu o efeito desejado, fechando assim o ciclo de *feedback*.

No que diz respeito à avaliação, a principal fragilidade apontada, no início do estágio, foi a dificuldade em criar juízos de valor sobre o que observamos do aluno e o que observar. Como objetivo propusemo-nos criar grelhas de avaliação simples e eficazes, tendo sempre em conta que as aulas de avaliação devem ser de aprendizagem para o aluno. Para cumprir estes objetivos, observámos as aulas de avaliação da professora

orientadora Olga Fonseca e criámos situações mais próximas do objetivo final de cada matéria (situação de jogo formal e coreografias) para avaliar os alunos.

### **1.3. Caracterização das Condições locais e Relação Educativa**

#### **1.3.1. Caracterização da Escola**

Com a mudança de paradigma na Administração das escolas, o Agrupamento de Escolas de Aveiro é constituído por dez estabelecimentos de ensino desde do pré-escolar ao ensino secundário, cuja sede é a Escola Secundária Homem Cristo. Estão matriculados neste agrupamento 2.284 alunos.

A Escola Secundária Homem Cristo tem uma oferta educativa diversificada, apresentando cursos científico-humanísticos (Ciências e Tecnologias; Línguas e Humanidades) e cursos profissionais (Técnico Apoio Infância/Apoio Psicossocial; Técnico Auxiliar de Saúde; Técnico de Turismo), o que se traduz em 21 turmas (593 alunos). A oferta curricular desta escola obedece às orientações governamentais e dá resposta às solicitações da população alvo e do mercado de trabalho. Relativamente às opções disponibilizadas pela Escola, esta é ajustada anualmente, tendo em conta as aspirações dos alunos e aquilo que é definido pelo Ministério da Educação no âmbito da rede escolar.

Os alunos da Escola Secundária Homem Cristo têm à sua disposição os seguintes espaços escolares: biblioteca, bar, cantina, serviços administrativos e instalações para poder lecionar a disciplina de Educação Física, nomeadamente, o espaço exterior (pátio), o pavilhão e, ainda, instalações desportivas do município de Aveiro (Parque da Fonte Nova, Parque da Baixa de Santo António, Parque Infante D. Pedro). Para a preparação das aulas ou material, bem como das reuniões referentes à área disciplinar, existe também um gabinete para os professores de Educação Física.

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

O grupo de Educação Física da Escola Secundária Homem Cristo é constituído por quatro professores e três estagiários sobre a orientação da professora Olga Fonseca. É um grupo unido e pequeno, mas adequado à população escolar existente. Há uma relação muito boa entre os professores e os alunos. É de salientar que participamos nas reuniões de área disciplinar e de departamento, onde tivemos um papel de observadores. Nas reuniões estão presentes os treze professores de Educação Física que compõem o grupo disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escolas de Aveiro, o que nos permitiu estabelecer contactos com todos, ajudando melhorar as nossas aprendizagens.

### **1.3.3. Diagnóstico da turma**

A turma do 11<sup>o</sup>C, da Escola Secundária Homem Cristo era constituída por trinta alunos, sendo vinte e dois do género feminino e os restantes do género masculino. Importa salientar que no início do segundo período entrou um aluno transferido de outro Agrupamento de Escolas, do género masculino, passando assim a turma a ter trinta e um alunos, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. Somente três alunos tiveram retenções ao longo do seu percurso escolar.

A maioria dos alunos da turma vive com os seus pais e respetivos irmãos. No entanto, temos quatro famílias monoparentais, em que duas delas deve-se ao falecimento de um dos progenitores. Os encarregados de educação desta turma apresentam uma disparidade grande ao nível das habilitações literárias, sendo que a maior parte destes são licenciados ou mestres e uma ínfima parte só tem o ensino básico.

Os alunos em relação à disciplina de Educação Física verificou-se que a sua maioria atribui uma classificação de importante e de muito importante à disciplina. Apresentando valores de motivação muito bons para a disciplina. Atualmente, metade dos alunos pratica alguma atividade desportiva e nos tempos livres optam por se ocupar com tarefas que não exigem muita ou nenhuma atividade física.

Relativamente à turma, o nível de desempenho global dos alunos, no início do estágio, era o nível introdutório na sua maioria, havendo somente seis alunos masculinos com um grau de proficiência muito bom. Ao nível das modalidades coletivas, a turma apresentava um nível baixo de desempenho motor, principalmente as raparigas, tendo muitas dificuldades nas ações básicas das matérias. No entanto, nas modalidades individuais, o nível apresentado era um pouco melhor e a motivação que mostravam era muito mais elevada do que nas modalidades coletivas. A Dança (estilo social merengue e chá-chá-chá), a Ginástica Acrobática e o Tag Rugby foram matérias abordadas pela primeira vez no percurso escolar desta turma. A predisposição e a motivação dos alunos para estas modalidades foi maior do que para as restantes modalidades lecionadas, principalmente, as modalidades coletivas (Basquetebol e Voleibol).

Por fim, a turma teve uma evolução durante o processo de ensino-aprendizagem e apresentou sempre comportamentos que favoreceram o clima positivo aula a aula.

## **Capítulo 2 - Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica**

O processo ensino-aprendizagem é desenvolvido em três momentos: planeamento, realização e a avaliação. Cada um desses momentos exprime de forma

detalhada e contextualizada o processo de ensino-aprendizagem da turma, de maneira, a que este seja eficaz.

## **2.1. Planeamento**

*“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático-social do ensino”* (Bento,1987, pp.9).

O processo de planeamento permite a criação de uma linha orientadora no processo de ensino-aprendizagem, ajudando o trabalho do professor diariamente. Este planeamento é contextualizado com a realidade da escola (documentos legislativos; recursos disponíveis; decisões do grupo disciplinar de Educação Física, entre outros), estabelecendo objetivos e estratégias para os alcançar.

### **2.1.1. Plano Anual**

*“A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”* (Bento, 2003, p.67).

A realização do plano anual de turma é um documento importante e orientador do ano letivo, tornando-se um pilar essencial de todo o estágio.

O Plano anual da turma C do 11º ano era composto pela caracterização do contexto escolar (meio, escola e turma), objetivos (gerais e específicos de cada matéria de ensino), distribuição dos conteúdos programáticos pelo ano letivo, caracterização dos recursos disponíveis (materiais, humanos e espaciais), metodologias educativas e de critérios de avaliação.

Para sua realização, foi necessário consultar e analisar alguns documentos que caracterizavam o funcionamento da escola, sendo eles o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aveiro e o Regulamento Interno da escola. Estes documentos ajudaram-nos a contextualizar o nosso planeamento com o meio que nos envolve, proporcionou-nos o conhecimento dos princípios com que a escola se rege e o seu funcionamento.

Após análise dos documentos direcionamos o nosso foco para aqueles relacionados com a Educação Física, como o Programa Nacional de Educação Física, o

regulamento específico de Educação Física e a distribuição dos espaços, para assim conhecermos melhor a realidade desta disciplina.

Após a caracterização do meio e da escola, procedeu-se à caracterização da turma, tendo por base dois questionários aplicados, um pelo diretor de turma no início do ciclo letivo relativo a dados pessoais dos alunos e do agregado familiar e outro elaborado pelo núcleo de estágio referente à disciplina da Educação Física. Os resultados deste estudo permitiram traçar um perfil global de cada aluno. Estes foram apresentados na reunião do Conselho de Turma e arquivados no dossiê de turma.

O plano anual de turma é essencial para o professor porque a sua elaboração tem em conta os interesses e necessidades específicas de cada aluno, garantindo o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Nele são esboçadas estratégias gerais e específicas a utilizar para ajudar os alunos alcançarem os objetivos propostos, potencializando, assim, o processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, no documento constam as matérias a lecionar ao longo do ano letivo e os respetivos estilos de ensino a privilegiar na lecionação das diferentes matérias.

A escolha das matérias lecionadas tiveram por base avaliação diagnóstica realizada nas primeiras semanas do ano letivo, que permitiu aferir as capacidades e competências de cada aluno nas diferentes matérias de ensino. Contudo, o gosto dos alunos pelas matérias que preferiam aperfeiçoar-se foi tido em consideração, indo ao encontro do Programa Nacional de Educação Física (2001, p.27) *“Na construção do currículo do 11º e 12º anos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física”*.

As matérias abordadas durante o ano letivo foram o Basquetebol e o Voleibol no 1º e 2º períodos, sendo estas abordadas em multimatérias, ou seja, na mesma aula os alunos trabalhavam duas modalidades. Esta estratégia foi adotada porque o espaço exterior da escola não permite ter um elevado número de alunos a trabalhar a mesma modalidade ao mesmo tempo. O Badminton foi lecionado no 1º período, a Ginástica Acrobática no 2º período e a Dança e o Tag Rugby com início na última semana de aulas do 2º período até ao final do ano letivo. Para cada matéria foram distribuídas entre 16 a 20 aulas de 45 minutos, tendo sempre em conta as necessidades dos alunos para atingirem os objetivos propostos. A condição física foi trabalhada ao longo do ano letivo, contudo houve um aprofundamento desta matéria no 1º período. Esta situação ocorreu devido ao

elevado número de alunos para um espaço pequeno. Ao longo do ano letivo, aplicação do protocolo FitEscola contou com 6 aulas de 45 minutos.

### **2.1.2. Unidades Didáticas**

Para a lecionação de uma matéria é importante que o professor procure estruturar os objetivos a serem atingidos, organize os conteúdos a abordar e os procedimentos metodológicos que vão levar ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Bento (2003, p.75) as unidades didáticas (UD) são “partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

As Unidades Didáticas foram elaboradas segundo uma estrutura comum a todas as matérias lecionadas: caracterização e estrutura de conhecimentos (história; regras); conteúdos técnicos; conteúdos táticos; recursos; definição do contexto (recursos disponíveis); análise da avaliação diagnóstica; objetivos; estratégias; progressões pedagógicas; quadro de extensão e sequência de conteúdos; avaliação e reflexão final.

No planeamento de todo este processo é necessário ter-se em conta a população alvo para definir estratégias de abordagens contextualizada.

As Unidades Didáticas tiveram sempre em conta o Programa Nacional de Educação Física, que nos levou a conclusões, nomeadamente, se o nível de desempenho motor geral e específico observado do aluno era o esperado para o ano de escolaridade em que este se encontra; as avaliações diagnósticas realizadas nas primeiras aulas do ano letivo que nos permitiu dispor os alunos em grupos de nível de desempenho; o conhecimento de todos os recursos disponíveis e a distribuição dos espaços, definidos pelo grupo disciplinar.

As Unidades Didáticas abordadas durante este ano letivo foram: Voleibol, Basquetebol, Tag Rugby, Badminton, Ginástica Acrobática e Dança. A escolha das modalidades teve em conta o Programa Nacional de Educação Física do ensino secundário e, também, o gosto manifestado pelos alunos no questionário aplicado no início do ano letivo.

O processo de elaboração das Unidades Didáticas abordadas foi longo pois a sua construção deu-se à medida que íamos abordando as modalidades, fechando-as após avaliação sumativa, de forma, a fazer uma reflexão de todo o processo executado.

### **2.1.3. Planos de Aula**

Segundo Bento (2003, p.101) “a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”.

O plano de aula é um instrumento de extrema importância para o professor pois permite organizar e estruturar a sua aula, tendo em conta os objetivos delineados na Unidade Didática. Trata-se de um planeamento que permite ao professor criar uma visualização do que se vai passar na leção da aula. É de salientar que aplicação do plano de aula pode ser suscetível a alterações, como anteriormente foi referido.

O plano de aula utilizado foi definido pelo núcleo de estágio e a professora orientadora Olga Fonseca. Este encontrava-se estruturado em quatro partes: a primeira remete para informações gerais (data e hora da leção da aula, o ano e a turma, o período, o local/espço de leção da lição, o nº da aula, a unidade didática, o nº da unidade didática, a duração da aula, o nº de alunos, a função didática da aula, os recursos materiais, objetivo da aula e sumário). A segunda parte que remete-nos para os exercícios propostos pelo professor para aula, apresentando os objetivos específicos, a descrição/organização da tarefa, as componentes críticas e critérios de êxito. Na terceira parte foi feita uma justificação das opções tomadas na escolha dos exercícios. E, por fim, a quarta parte remete-nos para uma reflexão da aula, analisando atitude, postura e comportamentos dos intervenientes. Aqui, também, é possível apresentar e justificar as decisões de ajustamento que tenhamos efetuado.

## **2.2. Realização**

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

Após o planeamento de todo o processo de ensino-aprendizagem, é altura de pôr em prática o que foi traçado. É na fase da realização, que o professor interage com os alunos, transmitindo os conhecimentos, cabendo a este potenciar ao máximo a aquisição do que é transmitido aos alunos e cumprir com êxito toda a sua intervenção pedagógica.

A realização apresenta quatro dimensões de intervenção pedagógica, sendo elas a instrução, gestão, clima/disciplina e decisões de ajustamentos.

De forma a termos eficácia na nossa intervenção pedagógica criámos e mantivemos algumas dinâmicas de aula ao longo de todo o ano letivo.

### **2.2.1. Dimensão Instrução**

A instrução é uma dimensão utilizada em toda a aula, surgindo sob diversas formas: preleções, demonstrações, *feedbacks* e questionamentos.

Desde do início que procurámos dar preleções curtas, claras e objetivas, de forma a conseguir captar atenção do aluno, mas, principalmente, maximizar o tempo efetivo de prática motora.

A informação transmitida era sempre passada com os alunos colocados em meia-lua, de forma a ter todos os alunos sob o campo de visão. Esta estratégia possibilitava um maior controlo sobre a turma, conseguindo levar o aluno absorver os conteúdos transmitidos. Os exercícios eram sempre apresentados com demonstração para que estes tivessem uma imagem da melhor técnica e sobre aquilo que se pretendia, evitando assim, paragens que afetariam o tempo de empenhamento motor do aluno.

Os *feedbacks* foram dados em momentos pertinentes, procurando sempre não quebrar o ritmo imposto no exercício. Para Siedentop (1998), o feedback é delimitado como “*uma informação relativa a uma resposta que se utilizará para modificar a resposta seguinte*”. Utilizamos na sua maioria os *feedbacks* descritivos, corretivos e prescritivos, de maneira, a levar o aluno a uma análise do erro que executou e, simultaneamente, corrigi-lo para que este o execute bem. Segundo Piéron (1996) o *feedback* tem o “*objetivo de ajudar os alunos a repetir os comportamentos motores corretos e eliminar os incorretos*”. Em todas as aulas, procurámos sempre fechar o ciclo de *feedback*, pois acreditamos que este é fundamental para o aluno não só para o corrigir, mas também, para verificar, se após a correção, este está a realizá-lo bem e, posteriormente, motivá-lo para a aula, através do reforço positivo.

No final realizámos sempre um balanço da aula, procurando consolidar os conteúdos ensinados, recorrendo, por vezes, ao questionamento do aluno para o envolver na aula de uma forma ativa na aula, estimulando a sua capacidade reflexiva e criando um fio condutor com a aula seguinte.

### **2.2.2. Dimensão Gestão**

Como refere Silva (2013, diapositivo 46) “a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas actividades [SIC] das aulas, um nº reduzido de comportamentos inapropriados, e, o uso eficaz do tempo de aula”.

A organização do tempo de aula é um elemento chave para que possamos proporcionar aos nossos alunos um ensino eficaz. Se a gestão durante a aula for eficaz, o tempo de empenhamento motor e de aprendizagem dos nossos alunos será maximizado.

A utilização de rotinas para otimizar ao máximo o tempo de aula foram bastante de importantes, permitindo não haver quebras de ritmo durante as aulas.

Para que a gestão e organização da aula fosse eficaz, era necessário idealizarmos no plano de aula um fio condutor entre os exercícios, de forma a coordenar os espaços e materiais disponíveis, promovendo transições fluidas para que não houvesse quebra do ritmo da aula e do empenhamento motor do aluno. No início de cada aula, a preparação e montagem do material era feita por nós mas, no decorrer da mesma e no final eram os alunos que estavam dispensados da aula que ficavam encarregues da organização e desmontagem dos exercícios. Importa salientar que, no início de cada aula, havia a criação prévia dos grupos de trabalho/equipas e a manutenção desses grupos de trabalho é um fator de diferenciação, evitando perdas de tempo no tempo útil da aula.

Apesar de trabalharmos uma grande parte do ano letivo em multimatérias, conseguimos imprimir uma boa dinâmica, que permitia ao aluno trabalhar duas matérias na mesma aula, otimizando sempre o tempo de empenhamento motor, através de exercícios sequenciais, que apresentavam transições fluidas e ajustadas ao grupo de nível de desempenho em que cada um se encontrava.

### **2.2.3. Dimensão Clima e Disciplina**

O clima de aula e a disciplina estão intimamente relacionadas influenciando-se mutuamente pois só há disciplina se houver um clima de aula saudável e positivo ou vice-versa.

No primeiro contacto com a turma estabeleceram-se e definiram-se regras de bom funcionamento para a aula, as quais foram cumpridas meticulosamente e respeitadas por todos. Assumiu-se uma postura de autoridade e liderança nas aulas de Educação Física com intuito de levar os alunos aos objetivos pretendidos em cada sessão e assegurar o bom clima em aula.

A turma do 11<sup>o</sup>C é uma turma que permite desenvolver um trabalho excelente, pois é uma turma respeitadora, não tendo alunos com problemas disciplinares, colaborando em tudo o que é proposto. Salientamos ainda o bom relacionamento entre eles, o que permite ao professor um processo de ensino-aprendizagem bastante positivo.

#### **2.2.4. Dimensão Decisões de Ajustamento**

Bento (2003) refere que “*O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção, depois na realidade.*” Esta dimensão é talvez uma das mais exigentes para o docente, visto que, este tem que ter uma capacidade de improvisação mediante as condições observadas. Ao longo do estágio foram pouquíssimas as vezes em que tivemos que realizar decisões de ajustamento.

As decisões tomadas na sua maioria como ajustamento deveu-se ao facto das condições climatéricas não nos permitirem dar aula no exterior. Não havendo um espaço interior para a turma, tínhamos que ir para uma sala de aula com os alunos. Estas aulas eram aproveitadas para dar matéria teórica das modalidades que se estava a abordar ou então introduzir, teoricamente, as modalidades que iríamos abordar.

Relativamente à planificação das aulas, as alterações que por vezes tivemos que realizar deveu-se a situações imprevistas, tal como: reajustamento do número de alunos nas equipas num exercício e a não realização de um exercício previsto devido às dificuldades apresentadas no exercício anterior, sabendo de antemão que os exercícios apresentados no plano de aula surgem segundo um grau de complexidade crescente.

No que diz respeito à distribuição das matérias pelo calendário escolar, no 3º Período, as modalidades abordadas sofreram alterações, ao nível do quadro de extensão e sequência de conteúdos, devido às constantes atividades escolares (palestras e visitas de estudo) que impediram a realização das aulas de Educação Física.

#### **2.2.5. Reflexões pós aulas**

Ao longo deste ano letivo, após a lecionação das nossas aulas, o núcleo de estágio e a professora orientadora reuniam para refletir sobre a aula. Estas reflexões ajudavam muito na produção do relatório de aula pois refletíamos sobre tudo o que se tinha passado na aula desde a atitude, postura, comportamentos, oportunidades de melhoria, instrução, gestão, entre outros.

Estas reflexões permitiram melhorar a nossa prestação em aula, preparar-nos para as próximas aulas e colmatar erros que tínhamos cometido. O principal objetivo destas reflexões não é só melhorarmos e crescermos como profissionais, mas também conseguirmos tirar o melhor desempenho dos nossos alunos em cada matéria.

#### **2.2.6. Observação de aula**

As observações de aulas tanto dos colegas do núcleo de estágio como da professora orientadora foram bastante enriquecedoras porque nos permitiram aprender estratégias diferentes, diversas formas de gerir uma aula, observar o desempenho dos

alunos nas diferentes matérias e acompanhar o processo avaliativo de cada uma das turmas. Após estas observações foi-nos sempre pedido as nossas opiniões sobre o tínhamos observado, na tentativa de ajudar o outro a melhorar.

A observação de um aluno estagiário de outro núcleo de estágio foi muito interessante pois a escola onde ele se encontrava apresentava muitas condições para desenvolver um excelente trabalho junto dos alunos em comparação com a nossa turma. Saliento que a aula observada era de alunos do ensino básico, o que permitiu constatar que a atitude e comportamento dos alunos do ensino básico é diferente em relação aos alunos do ensino secundário.

### **2.3. Avaliação**

*“A avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno”* (DL n.º 139/2012).

A avaliação torna-se, assim, um processo de recolha de informação que permite reconhecer as aptidões, conhecimentos e atitudes dos alunos que adquiriram ao longo do ano letivo. Essa informação permite distribuir os alunos por grupo de nível de desempenho e, assim, contextualizar o processo de ensino-aprendizagem aos alunos da turma.

A avaliação deverá ser planeada de acordo com três momentos: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

#### **2.3.1. Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica permite-nos criar uma linha orientadora para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, ao conhecermos o nível em que os alunos se encontram permitirá criar aprendizagens contextualizadas e direcionadas para o aluno ou para um grupo de alunos.

Esta decorreu nas primeiras semanas do primeiro período. Foram avaliadas todas as modalidades coletivas, para que, no fim, fossem escolhidas apenas duas para lecionar durante o ano. Para avaliar, utilizámos uma grelha de registo da avaliação diagnóstica criada pelo núcleo de estágio, em que se privilegiou a observação direta. Nessa foram registados os comportamentos observados de acordo com os níveis de desempenho descritos no Programa Nacional de Educação Física (Introdutório, Elementar, Avançado).

A avaliação, na sua maioria, consistiu em situações de jogo em que os alunos tinham superioridade numérica no ataque e situações de jogo reduzido ou formal. A

avaliação de Ginástica de Solo consistiu na realização de sequências com elementos gímnicos e na Ginástica Acrobática os alunos executaram figuras, em que a dificuldade ia sendo aumentada à medida que realizavam as figuras. Na dança foi apresentada uma coreografia e os alunos teriam de executá-la. Relativamente aos testes do protocolo FitEscola, estes foram avaliados no início de cada período para diagnosticar o desempenho dos alunos.

Este momento avaliativo é bastante importante pois a informação recolhida, permite adaptar o planeamento do processo de ensino-aprendizagem à turma e distribuir os alunos por grupos de nível de desempenho.

Como avaliação diagnóstica foi realizada no início do estágio houve algumas dificuldades, pois a nossa inexperiência em criar juízos de valor sobre alguém era iminente. Mas com ajuda da professora orientadora e com o estudo prévio do que estava previsto no Programa Nacional de Educação Física em cada nível de desempenho tudo começou a ficar mais claro e as dificuldades começaram a desaparecer.

### **2.3.2. Avaliação Formativa**

A avaliação formativa é utilizada para a avaliação de processos, devendo incorporar-se no próprio processo como seu elemento integrante. Esta possibilita ao professor verificar se o planeamento traçado está a produzir os resultados pretendidos ou se é necessário reajustes. É através da avaliação formativa que conseguimos melhorar o processo de ensino-aprendizagem, caso seja necessário, tendo sempre em conta o sucesso dos alunos no final da Unidade Didática. Importa salientar, que avaliação formativa também nos ajuda a focar o nosso *feedback*, de acordo com as necessidades dos alunos.

Ao longo das Unidades Didáticas, não foi criado um momento específico de avaliação, mas sim uma contínua observação dos alunos durante todas as aulas, tendo em conta o empenhamento motor e a execução dos exercícios por parte dos alunos. À medida que se avançava na matéria, a complexidade dos exercícios ia aumentando. Contudo, verificámos alguns casos esporádicos, nas modalidades coletivas, em que os ritmos de aprendizagem dos alunos eram diferentes e com algumas discrepâncias, havendo, assim, a necessidade de reajustar os alunos nos exercícios apresentados.

As observações realizadas informalmente são esboçadas nas avaliações intercalares que os diretores de turma solicitam a meio de cada período.

### **2.3.3. Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa pretende avaliar o processo de ensino no final de cada Unidade Didática, discriminando as aprendizagens dos alunos. A avaliação sumativa incide sobre um vasto conjunto de objetivos, atribuindo uma classificação à prestação dos alunos.

Para o registo de dados utilizámos grelhas de registo elaboradas pelo núcleo de estágio, que permitiram avaliar os alunos na componente técnica e tática de cada modalidade. Nas modalidades coletivas abordadas (Basquetebol, Voleibol e Tag Rugby), os alunos foram avaliados em situações de superioridade numérica e em situações de jogo reduzido ou formal. Na modalidade de Badminton foram avaliados em situação 1x1. Na Ginástica Acrobática, os alunos apresentaram uma coreografia de turma. Na Dança, os alunos criaram uma coreografia original, tendo por base a que foi apresentada ao longo da Unidade Didática.

A avaliação final de período advém dos resultados observados com as ponderações de cada domínio de aprendizagem, definidos pelo Grupo Disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escolas de Aveiro.

Nas primeiras avaliações sumativas, as dificuldades em avaliar o aluno, já eram diminutas pois a experiência que tivemos com avaliação diagnóstica permitiu melhorarmos a nossa observação. A análise dos resultados da avaliação sumativa foi motivo de grande satisfação, pois nesta estava espelhada a evolução do aluno e a nossa contribuição para o seu sucesso.

### **2.4. Atitude Ético-Profissional**

Cabe ao professor ensinar, transmitir conhecimentos de uma área específica aos alunos. Tendo em conta as suas vivências pessoais e profissionais, este pode fomentar o desenvolvimento integral dos alunos. Para isso, necessita de desenvolver os três grandes saberes: saber ser, saber fazer e saber estar, através dos quais, o docente contribui para o desenvolvimento biopsicossocial de cada aluno.

Relativamente ao desenvolvimento de competências, a aplicação da teoria na prática foi uma tarefa muito desafiadora porque nem sempre o que aprendemos como ideal conseguimos aplicar na prática. Contudo e apesar das adversidades, conseguimos crescer e evoluir na nossa formação pessoal e profissional.

Ao nível dos conhecimentos gerais e específicos, o núcleo de estágio procurou sempre mostrar interesse em novas aprendizagens; tentamos inovar, pesquisando e

estudando novas estratégias de forma a motivar os alunos para os objetivos que pretendíamos.

No que diz respeito ao nível pedagógico, tivemos uma postura de questionamento e de receptividade das críticas que se colocaram ao longo do estágio, as quais permitiram melhorar e aperfeiçoar as nossas estratégias, tendo em vista o sucesso educativo.

A nossa integração no meio escolar foi muito positiva, o que nos facilitou o desenvolvimento do trabalho. Apresentámos uma excelente relação com os professores, com os assistentes operacionais e com os alunos. Esta relação ajudou a conhecer melhor o funcionamento da escola e aprender novos conhecimentos de outras áreas disciplinares.

Em relação ao trabalho de equipa, somos de opinião, que o facto de sermos muito unidos, o núcleo de estágio e a professora orientadora, permitiu desenvolver um excelente trabalho ao longo do ano letivo. Fomos bastantes participativos, colaborativos e inovadores na escola.

Relativamente à capacidade de trabalho, iniciativa e responsabilidade, honrámos todas as tarefas que propusemos ou em que participamos. Quisemos deixar a nossa marca na escola, apresentando atividades que potencializavam um estilo de vida saudável nos alunos.

Durante as aulas, procurámos dar aos alunos tarefas desafiantes contextualizadas com as suas necessidades. Também tivemos como objetivo dar ferramentas aos alunos para que, fora da escola, praticassem exercício físico, tendo assim um estilo de vida saudável. Realizámos sempre relatórios de observação e reflexões de todas as aulas, de forma, refletirmos criteriosamente o trabalho que vínhamos a desenvolver.

Por fim, ao nível da nossa conduta pessoal, assumimos sempre uma conduta exemplar, seguindo os padrões e os procedimentos e cumprindo os valores/crenças que a escola defende. Estivemos sempre presentes em todas as aulas, reuniões e atividades a que nos propusemos. Importa salientar que participámos em ações de formação promovidas pela faculdade, nomeadamente, “Métodos de análise de dados qualitativos I”, “Ação de Formação de Tag Rugby e Iniciação ao Judo”, as “III Jornadas Científico-Pedagógicas” e o “VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”. Estas formações foram bastante enriquecedoras pois permitiram-nos adquirir novos conhecimentos, abordagens e estratégias para o ensino da Educação Física.

## **2.5. Aprendizagens efetuadas enquanto professor estagiário**

Ao longo do estágio, constatámos que os professores não podem nem devem parar o seu processo de formação, porque o ensino e a sociedade vai evoluindo e há a necessidade de acompanhar a evolução dos nossos alunos.

O contributo teórico que a faculdade nos deu, juntamente com os conhecimentos práticos que as professoras orientadoras da escola e da faculdade nos proporcionaram, contribuíram muito para o nosso desenvolvimento profissional. Concedemos aos nossos alunos aprendizagens contextualizadas, aulas motivadoras com exercícios desafiantes e com abordagens diferentes e, principalmente, ensinamo-los a serem felizes e saudáveis ao fazerem atividade física no dia-a-dia.

O contributo das professoras orientadoras e dos colegas do núcleo de estágio fizeram com que desenvolvêssemos as nossas intervenções nas diferentes fases (planeamento, realização e avaliação). O planeamento, uma das fases mais exaustivas, que temos em todo o processo, mas também uma das mais importantes. A elaboração dos documentos que caracterizam esta fase permitiu-nos orientar de forma pertinente e objetiva todo o processo de ensino-aprendizagem.

Ao nível da instrução, o estágio permitiu-nos melhorar imenso a nossa instrução e a qualidade dos *feedbacks*. A instrução sempre acompanhada por demonstração, mostrando clareza e focando atenção dos alunos para dois ou três aspetos mais importantes. Vivenciámos e promovemos ativamente uma boa gestão de aula (ex: grupos de trabalho definidos desde do início da aula; exercícios preparados atempadamente; transições fluidas; rotinas pré-definidas), que nos permitiu ter uma aula direcionada para o sucesso, maximizando o tempo de empenhamento motor de cada aluno. O facto de termos aulas observadas ajudou na promoção da reflexão, da crítica e da observação do erro. A observação ajudam-nos a crescer e a evoluir, mas também, a troca de saberes e experiências contribuem para o nosso desenvolvimento e inovação das práticas pedagógicas.

Relativamente à avaliação, à medida que o tempo foi passando e com ajuda da nossa professora orientadora da escola, a nossa capacidade de observar e classificar foi melhorando. Para isso utilizamos grelhas de registo, elaboradas para o efeito, onde os critérios estavam definidos. A avaliação é um dos momentos mais gratificantes que nós temos ao longo do processo ensino-aprendizagem porque é nele que verificamos se o nosso planeamento e intervenção ao longo da lecionação das diversas matérias levaram o aluno atingir o sucesso ou não.

Resumidamente, ao longo do estágio, aprendemos e melhorámos as nossas competências profissionais e participámos ativamente em todas as atividades proporcionadas pela escola. Salienta-se ainda a participação ativa num cargo de gestão intermédia, nomeadamente, a assessoria ao diretor de turma, adquirindo, assim, mais aprendizagens para a nossa futura profissão.

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

Desde do início do Estágio Pedagógico que assumimos uma postura e uma forma de agir para com os nossos alunos com o intuito de ajudá-los a crescer e a desenvolverem-se como bons cidadãos, adotando um estilo de vida saudável e aplicando os saberes da Educação Física no quotidiano.

O processo de ensino-aprendizagem é centrado nas necessidades, capacidades e interesses de cada um dos alunos da turma. Para tal, tivemos que realizar as avaliações diagnósticas no início do ano letivo de todas as matérias. Os resultados permitiram contextualizar todo o processo à turma e criar uma aula segundo o nível de desempenho diagnosticado. A diferenciação pedagógica permitiu levar a turma ao sucesso. Contudo, aplicação de grupos de nível (grupos homogéneos), por vezes, nem sempre foi uma boa estratégia pois o nível mais baixo dos alunos era tão baixo, que se tinha que criar grupos heterogéneos para conseguir levar os alunos com dificuldades a uma evolução.

As Unidades Didáticas permitiram-nos objetivar, estruturar e selecionar os conteúdos a ensinar e as metodologias e estratégias a utilizar, tendo em conta os alunos da turma. Os exercícios e as variantes apresentadas tiveram sempre em conta os objetivos propostos na Unidade Didática e promoveram a evolução do aluno nas modalidades. Procurávamos sempre apresentar novos exercícios e abordagens diferentes daquelas que os alunos tinham vivenciando durante o seu percurso escolar.

Durante o ano letivo, lecionamos muitas aulas em situação multimatéria, devido aos recursos espaciais e materiais que a escola usufruía. Tentámos, afincadamente, promover e garantir a igualdade de oportunidades aos grupos de nível mesmo quando estavam na mesma aula, em modalidades diferentes. Durante as aulas, procurávamos intervir ativamente junto de todos os alunos para os motivar e, também, para os corrigir com *feedbacks* de qualidade, promovendo assim um bom clima de aula para a aprendizagem.

O trabalho efetuado foi todo em prol do aluno para que ele obtivesse sucesso escolar e se tornasse um cidadão ativo e saudável.

## **2.7. Inovação das práticas pedagógicas**

Havendo uma certa fadiga dos alunos em relação às mesmas abordagens e estratégias utilizadas ao longo do seu percurso escolar, tentámos neste estágio inovar e trazer algo de diferente aos nossos alunos.

Durante o estágio tentamos inovar e apresentar alguns exercícios que os alunos poderiam levar consigo para fora da escola. A maior inovação, em contexto de aula, que apresentamos foi na condição física, pois levámos para a escola abordagens do treino físico, adaptadas às necessidades dos alunos. Esta abordagem era sempre acompanhada com música, que dava a cadência da execução do movimento solicitado ao aluno.

Ao nível das matérias lecionadas neste ano letivo apresentámos um desafio novo à turma do 11<sup>o</sup>C e, também, à escola, lecionando a modalidade de Tag Rugby, sendo esta uma modalidade nova para todos os intervenientes.

Ao longo da nossa prática pedagógica apresentámos materiais novos, estratégias de abordagem de algumas matérias diferentes, exercícios criativos, estimulantes e desafiantes para os alunos o que permitiu haver um grande empenhamento motor por parte dos alunos. Também durante as aulas criámos uma linha condutora das aprendizagens apresentadas, estimulando a reflexão por parte dos alunos no final de cada aula. Levámos os alunos à reflexão sobre a matéria e tirámos as dúvidas que existiam. Esta rotina criada permitiu a consolidação das aprendizagens e possibilitou criar ligações entre conteúdos da matéria lecionada.

## **2.8. Dificuldades sentidas e formas de resolver**

As dificuldades sentidas no estágio começaram a surgir desde muito cedo.

As primeiras dificuldades tiveram a ver com o plano de aula, como conjugar o número de alunos com o espaço limitado e pouco material que a escola disponha. A gestão de aula era preparada minuciosamente e quando algum aluno faltava, alterava de imediato com todo o planeamento traçado. Para resolver esta dificuldade recorremos às opiniões e sugestões da professora orientadora da escola, que ia apresentando algumas estratégias que utilizava para combater algumas adversidades relativas ao espaço e material e esboçava informalmente soluções caso falta-se algum aluno.

O facto de lecionarmos em multimatérias foi bastante desafiador, mas surgiram muitas dificuldades ao utilizarmos esta estratégia, imposta por falta de condições. Abordávamos duas matérias ao mesmo tempo, num espaço muito amplo, com quatro campos a funcionarem. A principal dificuldade que sentimos ao lecionarmos em multimatérias foi a transmissão dos *feedbacks* aos nossos alunos no momento do erro.

Procurámos, sistematicamente, levar o aluno a uma reflexão do erro que executou e, simultaneamente, corrigi-lo para que o executasse bem o movimento.

Na avaliação, a principal dificuldade apontada foi a dificuldade em criar juízos de valor sobre o que observamos do aluno. Criamos grelhas de avaliação simples e eficazes. Observamos, também, aulas de avaliação da professora orientadora da escola, o que permitiu aprender como orientar o nosso foco na avaliação.

Contudo, estas dificuldades fizeram-nos aprender e crescer, enquanto profissionais de Educação Física.

## **2.9. A importância da formação contínua**

Como é sabido, em todas as profissões é necessário estarmos sempre atualizados. A formação contínua é importante para nos atualizarmos e melhorarmos o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois permite-nos melhorar as nossas práticas pedagógicas. É de salientar que a partilha de instrumentos, de ideias, seja através de conversas informais ou de ações de formação creditadas são de extrema importância. É através destas que poderemos evoluir enquanto professores e melhorar o sucesso educativo dos nossos alunos.

## **Capítulo 3 – Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico**

### **3.1. Organização e Gestão Escolar**

Durante este ano de estágio foi-nos proposto realizarmos uma assessoria a um cargo de gestão intermédia. Optámos pelo cargo de diretor de turma, visto ser um cargo que no futuro podemos exercer, enriquecendo mais as nossas aprendizagens no meio escolar.

O cargo de diretor de turma é bastante gratificante e apresenta características extremamente burocráticas, pois os diretores de turmas desempenham funções muito importantes na escola. É através do diretor de turma que a escola cria uma ligação com a família. O diretor de turma é visto como um líder tanto para os professores do conselho de turma como para os encarregados de educação.

Ao assessorar este cargo pudemos participar ativamente nas tarefas que são exigidas aos diretores de turma (ex: levantamento de faltas; justificação de faltas; atualização do dossiê de turma; reuniões com os encarregados de educação; preparar as reuniões de conselho de turma; articular com os docentes do conselho de turma). O trabalho exigido aos diretores de turma é caracterizado pelo seu cariz burocrático e

administrativo. Os professores que acumulam o cargo de diretor de turma com a lecionação da sua disciplina é-lhes imposto uma sobrecarga horária, que aliada ao aumento do número de alunos por turma, torna-se um trabalho exaustivo e esgotante para estes professores.

Concluindo, o cargo de diretor de turma é muito importante pois permite criar um elo de ligação com a família e é ele que pode orientar da melhor maneira o aluno e o encarregado de educação.

### **3.2. Projetos e Parcerias Educativas**

No início do ano letivo, o núcleo de estágio propôs-se dar continuidade a duas atividades, que são uma tradição na Escola Secundária Homem Cristo, mas sempre com intuito de querer inovar e de promover a atividade física aos nossos alunos.

As atividades realizadas designaram-se de “*Torneio de Voleibol*” e “*Healthy Color Run*”. Foram duas atividades com dimensões e logísticas muito diferentes, que nos permitiram crescer enquanto futuros profissionais. Estas, não só promoveram o nosso contacto com todos os órgãos de gestão escolar, mas também, promoveram contacto com patrocinadores do distrito de Aveiro, que nos ajudaram a promover atividades de grande interesse para os nossos alunos.

Esta área curricular integrante do estágio é de extrema importância porque permite uma interação com todos os intervenientes da escola, mas, também, ajuda-nos a perceber a quantidade de burocracia necessária para criarmos um evento desportivo para os nossos alunos.

## **Capítulo 4 – Aprofundamento do Tema Problema**

### **4.1. Introdução**

Hoje em dia, a Escola é bastante diferente daquilo que era há alguns anos atrás. É um espaço social e multicultural, no qual se adquire conhecimentos/saberes e, em que todos partilham o mesmo espaço. É necessário conhecer as barreiras para melhorar o ensino/aprendizagem. Contudo, a organização curricular e a relação pedagógica nem sempre está ajustada às necessidades e características de cada aluno, o que pode potencializar comportamentos desviantes/desajustados por parte dos alunos. É importante analisar as funções da educação e da escola na sociedade atual e refletir sobre as exigências colocadas à escola no atual contexto de mudança social. Só assim, se poderá melhorar o ensino/aprendizagem e combater a indisciplina.

Estudar os conceitos de disciplina e indisciplina é essencial para o desenvolvimento de estratégias curriculares e legislativas, de forma, a combater o desrespeito, a violência e a delinquência na escola.

A literatura apresenta uma diversidade de definições sobre o conceito disciplina e indisciplina, não existindo uma unanimidade entre os autores. Por estes fatores e o exposto anteriormente, este estudo torna-se pertinente porque pretende-se verificar se o significado de disciplina e indisciplina é o mesmo entre professores e alunos da turma do 11ºC.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é analisar a percepção de disciplina e indisciplina dos alunos e dos professores do conselho de turma do 11ºC, da Escola Secundária Homem Cristo, Aveiro.

Como objetivos específicos define-se:

- Perceber se o conceito de disciplina e indisciplina é mesmo para o professores e respetivos alunos;
- Perceber as razões que estão subjacentes à indisciplina, segundo os dois subgrupos da amostra;

## **4.2. Enquadramento teórico**

### **4.2.1. Disciplina/Indisciplina**

A educação é um dos pilares base para a formação de um indivíduo no seu todo. A escola é vista como a instituição criada para a transmissão do saber considerado socialmente útil. O professor seleccionava o saber e os recursos permitidos para o acesso ao saber. Este dita as normas e controla os comportamentos. Era visto como o transmissor do saber e o guardião dos valores tradicionais. O aluno devia ser o recetor humilde e obediente, dado o seu estatuto de inferioridade etária e cultural. (Estrela, M. 1994)

Nestes últimos anos tem-se verificar que os alunos que chegam à escola não apresentam a figura de obediência e respeito pelo professor que transmite o saber. Cada vez mais se fala em falta de regras, na indisciplina na escola, da falta de envolvimento da família, o que prejudica as aprendizagens dos alunos.

#### **4.2.1.1. Disciplina**

A disciplina na sala de aula deve ser objeto de reflexão e análise por todos os intervenientes do processo ensino-aprendizagem.

Não existindo uma definição específica e generalizada de disciplina devido ao facto de que cada professor formular a sua definição em função dos propósitos educativos pessoais.

Siedentop (1998) define que, para existir disciplina na aula, o professor deve definir e desenvolver comportamentos apropriados que dependem dos objetivos educacionais estabelecidos e do contexto onde se inserem. O autor refere que a disciplina é uma dimensão importante no processo ensino-aprendizagem.

O mesmo autor, em 1983, refere que a disciplina é a base fundamental para que haja um ensino eficaz e deve ter duas formas de abordagem: de uma forma positiva, a disciplina é tida como o ensino das regras de conduta e o treino dos alunos no sentido de se comportarem em concordância com essas regras; de uma forma negativa, o termo disciplina implica um castigo, como forma de correção (castigar para evitar comportamentos inapropriados).

De acordo com Estrela (1994), considerando os vários movimentos pedagógicos, existe uma evolução do conceito de disciplina partindo "*de uma disciplina inicialmente imposta para uma disciplina consentida e para a autodisciplina*". Na primeira aceção, o professor dita as regras, assumindo uma posição de autoridade, e o aluno desempenha um papel de submissão; na segunda aceção, o aluno compreende e adere às regras impostas. Por fim, na terceira aceção, verifica-se uma motivação intrínseca da sua parte em zelar e contribuir para a manutenção das mesmas. Para haver esta evolução de disciplina consentida e autodisciplina, pressupõem-se que a criança tenha um desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo.

A autonomia conduz à autodisciplina, mas é um percurso lento que cada aluno deve desenvolver ao seu ritmo. Por isso, o professor pode, na mesma turma, exercer diferentes graus de diretividade em função dos graus de autonomia e responsabilidade de cada aluno ou de cada grupo de trabalho.

Segundo Estrela (1994), a disciplina "*diz respeito à atitude do sujeito*". Para esta autora, o aluno disciplinado é aquele que se apresenta "*calado, quieto, atento, obediente e respeitador*", sendo estas características constituintes do pilar da pedagogia tradicional.

Para Saviani (2005), para ter alunos disciplinados é necessário ministrar boas aulas. Assim, o professor deve ter um papel motivador na sua aula para conseguir captar atenção do aluno. Numa aula, em que o ato pedagógico seja centrado na palavra, exige ordem e disciplina para que a mensagem não seja alterada por ruídos externos. Como se trata de uma aula com um discurso unidirecional, a probabilidade do aluno se manter

atento a aula é mínima, o que poderá provocar comportamentos de desvio ou fora da tarefa por parte dos alunos.

Segundo Estrela (1994),

*“As aulas de Educação Física são baseadas em movimentos, mas para aprender os gestos técnicos os alunos precisam ouvir e observar o professor, dessa forma, o ensino somente acontecerá se o aluno se mantiver atento ao que o professor explica, respeitando o professor e seus colegas.”.*

Como se trata de uma disciplina de caráter prática, na Educação Física é importante, desde do início, o professor impor regras e consolidá-las, para que haja uma conduta de funcionamento que facilite a instrução do professor para os alunos, para assim, melhorar as aprendizagens.

Segundo Pinto (2014, citando Carita e Fernandes (1997), *“o estabelecimento de regras nas primeiras aulas, quer quanto à organização do trabalho, quer no que diz respeito à orientação das relações entre os alunos e estes e os professores, poderá ser vantajoso, se não for excessivamente rígido.”*

Siedentop (1998) refere que a disciplina é importante porque:

- os pais e os administradores esperam que os alunos estejam bem organizados e que se comportem bem;
- para manter uma estabilidade organizacional da escola;
- existem estudos que provam que a relação entre uma boa organização gera uma melhor aprendizagem assim como o contrário;
- a disciplina é importante pois os alunos aprendem melhor inseridos numa turma disciplinada;
- uma boa organização oferece mais ocasiões para aprender, no entanto, os professores devem, também, proporcionar um bom ensino e ocasiões de prática se querem alcançar os seus objetivos.

Em suma, para que haja uma boa interação entre professor e aluno é necessário existir disciplina, o que vai permitir o sucesso educativo do aluno.

#### **4.2.1.2. Indisciplina**

A indisciplina é apontada como o comportamento indesejado em sala de aula. Este é um dos maiores problemas que põe em causa o processo de ensino-aprendizagem.

Numa definição mais alargada a indisciplina é dito que indisciplina é a “*falta de disciplina*”; “*é um ato ou dito contrário à ordem ou regras estabelecidas*”. (Dicionário Porto Editora, 2016).

Na opinião de Silva (2000), “*A indisciplina é entendida como um conjunto de atitudes e ações [SIC] que vão contra aquilo que uma sociedade entende como procedimentos correctos [SIC] nela instituídos.*” Para Amado (2001), a indisciplina é “*uma transgressão aos princípios, regulamentos, contratos e ordens, que estão em discordância com os objetivos do grupo ou da instituição, causando perturbação às relações sociais que ocorrem no seu interior.*”

Segundo Estrela (1994), é difícil definir comportamento indisciplinado e “*definir fronteiras entre o conceito de indisciplina (...) e conceitos como a agressividade, a violência e a delinquência na escola*”. Para esta autora, a indisciplina resulta de respostas dos alunos a situações que passam para lá das regras que o professor impõe dentro da sala de aula. A mesma autora menciona, ainda, que as correntes pedagógicas colocam o professor como o principal agente de indisciplina. Estas correntes defendem que o professor é o responsável pela organização da aula e, portanto, pelas regras estabelecidas.

Pode-se afirmar que a indisciplina tem uma relação negativa com o clima de aula e com as aprendizagens. Assim, os comportamentos perturbadores são vistos pelos docentes como uma ameaça à criação de uma situação pedagógica favorável.

Na opinião de Obetz e Baretta (2016, citando Werneck 1987), na escola é observado uma falta de motivação de muitos alunos para aprendizagem. Esta falta de motivação pode estar relacionada ao facto de estes encarem a escola como uma obrigação e, desta forma, não terem gosto nas aulas e considerarem os conteúdos académicos transmitidos como inúteis e desnecessários a vida futura.

Uma das formas que contribui para um bom ambiente dentro de sala de aula prende-se com estabelecer de uma relação amistosa entre todos, a qual poderá ser através de um sorriso ou de um olhar mais atento ao aluno. Esta situação permite ao professor transmitir o conhecimento com maior facilidade e clareza.

Segundo Amado e Freire (2012), a indisciplina na escola está intimamente ligada aos desvios e infrações às normas e regras que regulam a vida na aula e em todo o espaço escolar. Estes autores apresentam três níveis de indisciplina, de forma a categorizar a diversidade de comportamentos contidos pelos conceitos de disciplina e indisciplina (Amado e Freire, 2009).

O primeiro nível de indisciplina, que os autores supracitados referem é o “*Desvio às regras de trabalho na aula*”. Este nível traduz-se na perturbação do desenvolvimento da aula pelo incumprimento das regras necessárias ao seu bom funcionamento. Amado (1998) distingue quatro tipos de desvios: “*desvios às regras da comunicação verbal*” (conversas, comentários, respostas coletivas, gritos, barulhos e confusão), às “*regras da comunicação não-verbal*” (risos, olhares, gestos, posturas/posições e aspeto exterior), às “*regras da mobilidade*” (deslocações não autorizadas e brincadeiras) e ao “*cumprimento da tarefa*” (atividades fora da tarefa, falta de material, falta de pontualidade e falta de assiduidade).

O segundo nível de indisciplina, que Amado e Freire (2009) referenciam é a “*perturbação das relações entre pares*”, designada como “*social*”. Esta perturbação manifesta-se através da agressividade e da violência entre pares, podendo mesmo chegar à delinquência. As consequências desta situação repercutem-se no rendimento escolar dos alunos, gerando mal-estar entre os pares e provocando situações graves.

O terceiro nível de indisciplina, que Amado e Freire (2009) situam são os “*problemas da relação professor-aluno*”. Este terceiro nível é relativo a comportamentos agressivos e violentos contra o professor pondo em causa a sua autoridade e estatuto, prejudicando consideravelmente o processo ensino-aprendizagem.

A Educação Física é a disciplina que, talvez, apresente mais risco para motivar comportamentos indisciplinados, pois trata-se de uma disciplina prática cuja interação entre alunos é constante. Esta disciplina transmite normas e regras e dá um certo grau de autonomia e responsabilidade aos alunos. Esta liberdade que os alunos possam sentir provoca, por vezes, comportamentos indesejados/desajustados na aula. O professor tem que ser capaz de lidar com estas situações para que a indisciplina não afete o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

#### **4.2.1.3. Comportamentos Apropriados e Inapropriados**

A definição de comportamento apropriado e inapropriado pode ter diversas interpretações, tendo em atenção diferentes ambientes, espaços, tempo e sujeitos. Estas variantes levam a distintas definições de comportamento apropriado. Num ambiente educativo é exigido aos alunos comportamentos apropriados dentro da sala de aula para que seja possível atingir os objetivos estabelecidos para aquela aula.

A dificuldade de definir comportamento apropriado é por ele ser subjetivo, pois o que pode ser apropriado para um professor pode não ser para outro, passando a ser um ato de indisciplina.

Para Murcia et al (2007, citando Rosado (1990), “*os comportamentos apropriados dependem dos contextos culturais, sociais e económicos, das conceções educativas de determinado micro-meio (escolas, culturas particulares) ou dos próprios professores (conceções educativas e posições filosóficas e ideológicas)*”.

Por sua vez para Siedentop (1983), comportamento apropriado é o comportamento demonstrado pelo aluno relacionado com os objetivos educativos numa situação específica.

A importância da criação de um regulamento para alunos, bem como a orientação uniforme de todos os professores da escola torna-se pertinente, visto que, as posições adotadas por cada professor face a um comportamento poderá ser diferenciada de professor para professor.

Assim, podemos considerar que um comportamento apropriado é aquele que é estabelecido pelo docente de cada disciplina ou escola.

Siedentop (1998, citando Williams e Anandam, 1973) sugere um sistema simples que comporta quatro categorias para definir os comportamentos apropriados ou inapropriados dos alunos na aula: “*o comportamento associado à realização das tarefas*”, que engloba todos os alunos que participam nas tarefas da aula (olhar para o professor enquanto demonstra ou explica, participa na tarefa de uma forma apropriada); “*as interações sociais apropriadas*”, que dizem respeito às comunicações entre aluno-aluno ou aluno-professor que não perturbem a atividade educativa; “*os comportamentos fora da tarefa*”, que são quaisquer comportamentos que prejudiquem a atividade educacional (falar enquanto o professor demonstra ou explica, agressão, etc.) e, por fim, “*os comportamentos irregulares*”, que fazem referência aos comportamentos que apresentam um risco imediato para os alunos ou que impedem o desenvolvimento da aula.

No que diz respeito, ao comportamento inapropriado este está intimamente relacionado com a indisciplina.

Segundo Brito (1986) o conceito de comportamento inapropriado (ou indisciplinado) está fortemente ligado à regra, ao seu cumprimento, à sua violação e às sanções que lhe estão associadas.

Siedentop (1983) distingue dois tipos de comportamentos inapropriados: comportamentos fora da tarefa e comportamentos de desvio. Os comportamentos fora da

tarefas caracterizam-se pela falta de participação, quando uma atividade é atribuída, ou seja, são considerados como comportamentos de pequena gravidade que não perturbam seriamente a aula. Por outro lado, os comportamentos de desvio caracterizam-se por qualquer comportamento que impeça a continuação da atividade por parte de um ou vários alunos, ou seja, são comportamentos de maior gravidade, que provocam interrupções da aula.

Para Siedentop (1998),

*“são considerados comportamentos inapropriados estar desatento, fazer barulhos desnecessários, ações enquanto o professor explica e demonstra, não obedecer às indicações do professor ou obedecer tarde, não ir para a tarefa apropriada, usar inadequadamente os materiais e perturbar a prática ou a atenção de outro colega.”*

O docente pretende limitar os comportamentos inapropriados e perturbadores, os quais prejudicam as aprendizagens em sala de aula dos alunos, pondo em risco a qualidade do ensino. O professor promove ainda formas de comportamento apropriado que interferem positivamente no processo de ensino-aprendizagem e contribuem para o desenvolvimento biopsicossocial dos alunos.

Concluindo, pode-se definir comportamentos inapropriados como todos os comportamentos desadequados/desajustados dos alunos dentro da sala de aula. Estes comportamentos não vão ao encontro dos objetivos definidos pelo professor.

#### **4.2.1.4. Fatores associados à indisciplina**

Uma situação de indisciplina pode ser originada por diversos fatores, Amado e Freire, 2009 (p.100) acrescenta que *"quanto maior for o número de fatores de risco associados, maior é a probabilidade de as crianças e dos jovens desencadearem atos desviantes, mormente atos violentos"*.

Segundo Amado e Freire (2009), os fatores relacionados com a indisciplina pode estar relacionados com fatores socioeconómicos; familiares; escolares-pedagógicos e inerentes ao aluno.

Os fatores socioeconómicos, segundo Amado e Freire (2009), estão intimamente relacionados com situações familiares problemáticas (desemprego; pobreza; entre outras situações que geram incerteza no futuro). Estrela (2007) acrescenta, ainda, situações de:

*“exclusão social, de marginalidade e o alargamento da escolaridade obrigatória que constitui também para outros autores (Lopes, 1998; Amado, 1999; citado por Caldeira, 2007) uma razão explicativa para a indisciplina escolar, conduzindo ao incremento de uma população escolar diversa e confrontando os docentes com um panorama de heterogeneidade de culturas na sociedade.”*

Os fatores familiares, segundo Amado e Freire (2009), o comportamento do aluno pode estar relacionado com o ambiente familiar e estilos autoritários desajustados. Diversos estudos apontados por Pinto (2014) remete para o facto de crianças que tenham famílias mais autoritárias tendem a apresentar mais problemas na escola e, ainda, que as famílias que não são ativas na vida escolar (não promovem articulação família-escola), motivando o incumprimento das regras por parte dos alunos na escola. Estrela (2007) acrescenta, ainda, que a falta de respeito e de apoio ao professor por parte da família. Amado e Freire (2009) partilham a mesma opinião, afirmando que *“uma cooperação forte entre a escola e a família é absolutamente desejável para que os problemas de indisciplina, em geral, e de agressão e de vitimização, em particular, sejam efetivamente afrontados.”* Para que haja sucesso escolar é necessário a efetiva articulação entre família-escola ou escola-família.

Os fatores escolares-pedagógicos podem contribuir para um clima de indisciplina. Estrela (2007), menciona *“a existência de instalações degradadas, a falta de equipamentos, a liderança inadequada, projetos educativos deficientes, a insuficiência e a ausência de formação do pessoal auxiliar.”* Relativamente aos professores, a autora aponta *“a atribuição de horários desajustados aos principiantes, a falta de motivação e de exercício de autoridade, lacunas na formação inicial e a criação de expectativas negativas.”* Aos fatores apontados, Caldeira (2007) acrescenta ainda, o facto de os programas não acompanharem as mudanças na sociedade. Amado e Freire (2009) referem também a cultura e o clima escolar que determinam o tipo de comportamentos e de interações que se desenvolvem no seu interior. Para além deste fator, os autores afirmam que o contexto social da própria turma também pode influenciar os comportamentos na sala de aula. Os autores remetem para o facto das diferentes etapas da aula e os períodos do dia poderem desempenhar um papel importante no aparecimento de comportamentos indisciplinados, sendo a entrada e o final da aula ou do dia os momentos mais propícios à ocorrência dos mesmos.

Amado e Freire (2009) consideram que os métodos de ensino, a dificuldade de gerir o tempo e o espaço, a dificuldade da comunicação entre os intervenientes podem constituir fatores de indisciplina. Ou seja, um bom clima disciplinar dentro da sala de aula requer práticas de ensino estruturadas e orientadas para o aluno.

Por último, os fatores inerentes ao aluno, segundo Estrela (2007), “*a desmotivação, a hiperatividade, a instabilidade, a agressividade e o autoconceito pobre podem ser alguns dos fatores intrínsecos ao aluno que contribuem para a indisciplina.*”. Também pode-se apontar a idade da adolescência como um dos fatores, pois esta é caracterizada como um período com mais manifestações de desvio, face a todas as mudanças físicas e psicológicas. (Caldeira, 2007).

#### **4.2.1.5. Intervenção/Estratégias**

O que se coloca como um desafio aos professores é travar a indisciplina, pois só assim se pode desenvolver o ensino-aprendizagem.

Como refere Estrela (1994), as formas de intervenção dependem sempre da análise que cada professor faz sobre a situação, tendo em atenção ao comportamento que ocorreu e às variáveis referentes ao aluno. Assim, muitas das vezes as respostas são dadas sob pressão, pois as situações exigem soluções rápidas, não permitindo uma reflexão.

Segundo Amado (1998) não podemos deixar de considerar que os procedimentos corretivos e punitivos fazem parte das alternativas dos professores. É de salientar que as medidas preventivas, também, deverão ser tidas em conta antes de chegarmos às corretivas e punitivas.

As medidas corretivas são os procedimentos que visam, mais do que a punição, o controlo e a correção do desvio, de modo a preservar a integridade do grupo-turma. As medidas punitivas, de acordo com Amado (2001) trata-se de procedimentos utilizados pelos professores, contemplados na lei e também frequentemente exigidos pelos próprios alunos, “*em nome da ordem e do respeito na aula*”. Estas medidas devem estar previstas no regulamento interno da escola (por exemplo: a repreensão registada, a suspensão, a transferência de escola e a expulsão).

Siedentop (1998) apresenta seis estratégias para a modificação do comportamento passo a cita-las:

- Ser específico, assegurar que os alunos entendem qual é o comportamento a alterar;
- Definir cuidadosamente a contingência de mudança;

- Não criar grandes expectativas;
- Progredir gradualmente;
- Ser coerente na estratégia a utilizar;
- Começar a mudança do ponto de partida e não esperar auto mudanças.

Siedentop (1998) diz que o professor não pode esperar que um comportamento se desenvolva positivamente sem o sistematizar e que devido aos consecutivos *feedbacks* negativos e a falta de *feedbacks* positivos é difícil manter um clima calmo e enriquecedor. Este autor apresenta, um conjunto de estratégias para aumentar os comportamentos apropriados (comportamentos desejáveis esperados por parte dos alunos):

1. Regras e diretrizes claras e específicas;
2. Expectativas elevadas mas realistas;
3. Reforços frequentes e apropriados;
4. Interações não-verbais eficazes e positivas (uma felicitação eficaz que precisa os aspetos particulares do comportamento realizado corretamente; não comparar com outros alunos ou proporcionar *feedbacks* impressionantes ou gerais);
5. Comunicações públicas e privadas, dando *feedbacks* tanto só ao aluno como a frente da turma toda.

Siedentop (1998) apresenta estratégias para reduzir os comportamentos inapropriados dos alunos:

- Comportamento irregular:
  - Intervir com rapidez;
  - Utilizar estratégias claras e eficazes;
- Utilizar repreensões eficazes;
- Eliminar os comportamentos que procuram chamar a atenção do professor;
- Ser constante a ignorar um comportamento tolerável;
- Usar estratégias de castigo específicas e efetivas;
- Substituição da punição por outros meios construtivos.

Por fim, os professores podem ajudar muito na redução da indisciplina, assim como na construção e na manutenção da disciplina usando um método de ensino hábil e sistemático. Como? Fazendo sugestões frequentes aos alunos e levando-os a refletir nos seus comportamentos. Há momentos que se deve tomar medidas punitivas, quando as situações estão fora do controlo, isto leva à necessidade de uma atenção imediata.

#### **4.2.1.6. Prevalência**

Estrela (1991), menciona que existem dois tipos de comportamentos de indisciplina, em sala de aula: os comportamentos de menor gravidade e os comportamentos de maior gravidade. Clarifica, ainda, cada um, como sendo os de menor gravidade, aqueles que ocorrem com maior frequência em sala de aula (faltar às aulas; conversar com os colegas; não cumprir os trabalhos solicitados; entre outros). Os comportamentos de maior gravidade são descritos como sendo aqueles que ocorrem poucas vezes, mas quando ocorrem destabilizam a dinâmica da aula e a autoridade do docente (p.ex: agressões verbais e físicas).

Rosado e Januário (1999; citado em Amado & Freire, 2009) e Gotzens et al. (2007) refere que os alunos mais novos têm uma percepção da gravidade de situações de indisciplina, que se vai alterando à medida que a idade avança.

Houghton (1998, p. 297) refere que “frequentemente os professores apontam como um dos seus maiores problemas na sala de aula os relativos aos comportamentos dos alunos.” Este autor acrescenta que é difícil para os professores serem específicos por ser latente a dificuldade de categorizar os comportamentos. Os comportamentos podem ser de desvio e estes serem desculpáveis, por isso surge a dificuldade de os especificar. Vaz da Silva (1998) menciona um estudo realizado em duas escolas básicas, em que chegam à conclusão que na perspetiva dos professores, os comportamentos mais frequentes são os mais perturbadores.

Vários estudos (Hammersley, 1976; Rego & Caldeira, 1998; Vaz da Silva, 1996) referem que na perspetiva do aluno, os professores deverão exercer adequadamente o seu poder e firmeza na sua autoridade e é através desta postura do docente, que é criado um ambiente favorável para o trabalho e aprendizagem. Contudo, os alunos vem de um modo negativo o distanciamento que os professores criam quando são muito autoritários.

No que diz respeito à perspetiva do aluno, Lopes (2012) diz que este não tem percepção de indisciplina a nível abstrato, mas quando confrontado com comportamentos específicos referem manifestá-los, sendo que os rapazes são os que mais comportamentos de indisciplina apresentam quando comparados às raparigas. O comportamento mais frequente que os alunos dizem ter insere-se na conversa entre alunos. Esta comunicação indesejada em sala de aula é, também, apontada como indisciplina na perspetiva do professor. Contudo, este remete a indisciplina para a personalidade dos alunos e para a sua educação familiar.

Na literatura podemos constatar que existem algumas correlações entre indisciplina e diversas variáveis, como por exemplo: etnia, raça, idade, gênero, insucesso escolar, características do meio familiar, entre outras. A investigação afirma que o fenómeno da indisciplina é essencialmente masculino e que o grupo etário que apresenta mais casos de indisciplina são os indivíduos dos 13-17 anos, havendo uma predominância na fase da adolescência (14-15 anos) mais acentuada. (Estrela, 1994).

Relativamente aos três níveis de indisciplina que Amado e Freire (2009) apresentam o primeiro nível de indisciplina, "Desvio às regras de trabalho na aula", ocorre segundo estes autores mais frequentemente, quando comparados com os outros níveis. É de notar que este tipo de infração pode ser verificado em quase todos os alunos, independentemente, do seu empenho, motivação, idade e sexo, embora a frequência possa ser diferente em função dessas ou de outras variáveis. O segundo nível "Perturbação das relações entre pares" são as mais frequentes em sala de aula, sendo que esta acontece com um número reduzido de professores, diminuindo à medida que há o desenvolvimento do aluno e a evolução do percurso escolar. O terceiro nível de indisciplina, "Problemas da relação professor-aluno", verificou-se, através de um estudo efetuado por Amado (1998, citado em Amado & Freire, 2009: p. 89) que apenas um número reduzido de alunos é responsável pela frequência de incidentes desta natureza. Segundo o autor são alunos que se encontram dentro da escolaridade obrigatória que apresentam sinais que não querem estar na escola e que tem outros objetivos na vida.

Ao analisar um estudo realizado o ano passado na Escola Secundária Homem Cristo, por Nicolau (2016: p. 34-43), sobre "A perceção da indisciplina pelos vários atores do contexto educativo" verificou-se que na visão dos professores, a indisciplina ocorre na sua maioria quando há o "incumprimento das regras da escola", quando existe uma "perturbação das atividades letivas" e se verifica uma "falta de respeito pelos outros". Os comportamentos que são considerados como "mais graves", os professores indicam a "falta de educação", o desrespeito pelo professor", o "perturbar os colegas nas aulas", a "agressão física" e a "agressão verbal", destacando-se os dois últimos. Em relação aos fatores que afetam a atividade pedagógica são cinco fatores que a maioria dos professores dizem afetar muito, ou afetar bastante a atividade pedagógica, sendo eles os "alunos indisciplinados e violentos", a "falta de acompanhamento dos pais e encarregados de educação", a "falta de materiais didático-pedagógicos", a "dimensão das turmas e a "pouca motivação dos alunos". Os professores quando questionados sobre a frequência com que os casos de indisciplina ocorrem na aula, a maior parte dos docentes admite

ocorrerem “às vezes. Neste estudo é perceptível que a maior parte dos professores afirma que ao longo dos anos, a indisciplina tem aumento exponencialmente nas escolas. Relativamente à abordagem dos professores quando ocorrem momentos de indisciplina, estes dizem atuar “muitas vez” ou até “sempre” de maneira preventiva, deixando a punição para momentos extremos de indisciplina (“raramente” ou até mesmo “às vezes”). No caso das estratégias utilizadas para combater as situações de indisciplina, uma abordagem corretiva está relacionada com o “repensar metodologias”, “conversar com o aluno no final da aula”, “trocar os lugares” e “evidenciar que quem manda é o professor”. Consideradas estratégias preventivas estão as seguintes: “repensar estratégias”, “referir regras”, “elogiar o aluno” e “conversar com os alunos”. No caso das estratégias associadas à punição estão: “repreender o aluno” e “ameaçar o aluno indisciplinado”. É evidente no estudo que as estratégias associadas a abordagens preventivas e corretivas são aquelas a que a grande maioria dos professores recorre, mas alguns professores admitem recorrer a estratégias de punição. Por fim, Nicolau (2016) afirma que é o género masculino o mais indisciplinado.

### **4.3. Metodologia**

#### **4.3.1. Constituição da amostra**

A amostra inquirida é constituída por 38 alunos e professores do conselho de turma, do 11<sup>o</sup>C, da Escola Secundária Homem Cristo, em Aveiro. Os alunos têm idades compreendidas entre os 15 e 18 anos (Média = 1,29 e DP = 0,46), sendo 22 alunos do género feminino (71%) e 9 alunos do género masculino (29%). Relativamente ao conselho de turma, este é composto por 6 professores do género feminino (86%) e 1 professor do género masculino (14%). Dentro da amostra total foram constituídas dois subgrupos, um de alunos e outro de professores, os quais nunca foram tratados em conjunto, visto se tratar de um estudo comparativo.

#### **4.3.2. Procedimentos e instrumento**

Em primeiro, foi feito um teste à compreensão dos questionários com indivíduos representados na amostra. Após aplicação dos questionários, houve necessidade de alterar algumas das perguntas, nomeadamente, na redução do número de itens, no esclarecimento ao nível da linguagem dos itens e nas alterações das escalas, cujos níveis foram considerados redundantes.

A recolha de dados foi realizada através de dois questionários aplicados a alunos e professores, no mês de fevereiro/março de 2017.

Os dados foram recolhidos através de dois questionários [Questionário Sobre Indisciplina Em Contexto Escolar – Professores (QICE-P) De Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017) e Questionário Sobre Indisciplina Em Contexto Escolar – Alunos (QICEA-Secundário) De Monteiro, G. & Ribeiro Silva, E. (2017)]. Estes são de autopreenchimento sendo entregues a 31 alunos e 7 professores. Salienta-se que a amostra não é significativa.

Para a realização deste trabalho tivemos como base dois questionários, um aplicado a alunos e outro a professores. Os questionários foram preenchidos pelos inquiridos de livre vontade. Quanto ao questionário dos professores, este é de autopreenchimento, composto por seis blocos de matéria de dezassete questões: dados pessoais e profissionais, conceções de disciplina e indisciplina, disciplina e indisciplina no contexto escolar e práticas de ensino. Relativamente ao questionário aplicado aos alunos, também foi de autopreenchimento, composto por dados pessoais, conceções de disciplina e indisciplina e disciplina e indisciplina no contexto escolar.

Os questionários elaborados são formados por respostas de seleção dicotómica; escolha múltipla; produção aberta; escala de Likert; escala de avaliação simples e escala de frequência.

#### **4.3.3. Análise Estatística**

Para a análise estatística foi usado o programa S.P.S.S. (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 22.

Utilizámos a estatística descritiva para calcular frequências relativas e absolutas. Para a idade, utilizar-se-á, ainda a média (M) e o desvio de padrão (DP).

#### **4.4. Apresentação de Resultados**

##### **A. Conceções de disciplina e indisciplina**

Os alunos quando questionados sobre a disciplina, responderam com mais frequência “concordar totalmente” nas seguintes variáveis: “possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo professor” (63,3%), “evitar as possibilidades de perturbação nas aulas” (51,6%), “corrigir os comportamentos perturbadores” (45,2%) e “punir os comportamentos perturbadores” (38,7%).

Os professores admitem que a disciplina visa sobretudo: “possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo professor” (71,4%), “evitar as possibilidades de perturbação nas aulas” (85,7%) e “corrigir os comportamentos perturbadores” (57,1%). No entanto,

afirmam que a disciplina não pretende “punir os comportamentos perturbadores” (42,9%).

**Tabela 1 - Significado de Disciplina para Alunos e Professores**

<b>A DISCIPLINA VISA SOBRETUDO</b>					
<i>Possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo professor</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	0%	35,5%	<b>61,3%</b>	3,2%
<b>Professores</b>	14,3%	0%	14,3%	<b>71,4%</b>	0%
<i>Evitar as possibilidades de perturbação nas aulas</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	12,9%	3,2%	32,3%	<b>51,6%</b>	0%
<b>Professores</b>	0%	0%	<b>85,7%</b>	<b>14,3%</b>	0%
<i>Corrigir os comportamentos perturbadores</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	6,5%	12,9%	25,8%	<b>45,2%</b>	9,7%
<b>Professores</b>	0%	14,3%	<b>57,1%</b>	<b>28,6%</b>	0%
<i>Punir os comportamentos perturbadores</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	19,4%	19,4%	16,1%	<b>38,7%</b>	6,5%
<b>Professores</b>	<b>28,6%</b>	<b>42,9%</b>	14,3%	14,3%	0%

Na perspectiva dos alunos, a disciplina está associada, preferencialmente, ao “conhecimento e aceitação das regras pelos alunos”, ao “clima relacional entre os alunos”, ao “respeito pela autoridade do cargo de professor” e à “construção de um clima aberto de trabalho com o aluno”, apresentando valores superiores a 60%. Os professores tem uma perspectiva idêntica aos alunos da turma, “conhecimento e aceitação das regras pelos alunos”, “clima relacional entre os próprios alunos”, “responsabilização do aluno” e “construção de um clima aberto de trabalho com o aluno”, apresentam valores superiores a 70%.

**Tabela 2 - A Disciplina está sobretudo associada a, em função do grupo de amostra**

<b>A DISCIPLINA ESTÁ SOBRETUDO ASSOCIADA A:</b>					
<i>Definição de regras pelo professor</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	9,7%	12,9%	38,7%	38,7%	0%
<b>Professores</b>	14,3%	0%	57,1%	28,6%	0%

<i>Relação entre alunos e o(a) professor(a)</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	12,9%	22,6%	58,1%	6,5%
<b>Professores</b>	0%	14,3%	42,9%	42,9%	0%
<i>Competência pedagógica do professor</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	3,2%	16,1%	41,9%	35,5%	0%
<b>Professores</b>	14,3%	71,4%	0%	14,3%	0%
<i>Aplicação consistente das regras pelos professores</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	6,5%	22,6%	22,6%	45,2%	3,2%
<b>Professores</b>	0%	0%	42,9%	57,1%	0%
<i>Construção de um clima aberto de trabalho com o aluno</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	9,7%	25,8%	<b>61,3%</b>	3,2%
<b>Professores</b>	0%	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%
<i>Responsabilização do aluno</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	3,2%	41,9%	54,8%	0%
<b>Professores</b>	0%	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%
<i>Respeito pela autoridade do cargo de professor</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	3,2%	25,8%	<b>67,7%</b>	3,2%
<b>Professores</b>	0%	14,3%	57,1%	28,6%	0%
<i>Definição de regras em conjunto com os alunos</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	3,2%	9,7%	32,3%	51,6%	3,2%
<b>Professores</b>	0%	28,6%	28,6%	42,9%	0%
<i>Clima relacional entre os próprios alunos</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	12,9%	16,1%	<b>71,0%</b>	0%
<b>Professores</b>	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%	0%
<i>Conhecimento e aceitação das regras pelos alunos</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	3,2%	19,4%	<b>71,0%</b>	6,5%
<b>Professores</b>	0%	0%	27,1%	<b>72,9%</b>	0%

<i>Ação pedagógica das professoras</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	9,7%	22,6%	45,2%	22,6%
<b>Professores</b>	28,6%	42,9%	28,6%	0%	0%

<i>Ação pedagógica dos professores</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	9,7%	22,6%	45,2%	22,6%
<b>Professores</b>	28,6%	42,9%	28,6%	0%	0%

Na perspectiva dos alunos, o significado de indisciplina é, maioritariamente, quando ocorre o “incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver” (87,1%), quando existe “comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender” (80,6%), existindo uma “falta de respeito pelo(a) professor(a)” (74,2%) e são observados “comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida” (63,3%). Os professores afirmam, em concordância, que o significado de indisciplina está intimamente ligado à “falta de identificação do aluno para com as regras”, aos “problemas entre os vários alunos”, à “falta de respeito pelo(a) professor(a)” e aos “comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender”, apresentando valores acima de 70%.

**Tabela 3-** Significado de Indisciplina para Alunos e Professores

<b>O SIGNIFICADO DE INDISCIPLINA DIZ RESPEITO SOBRETUDO A:</b>					
<i>Incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	0%	12,9%	<b>87,1%</b>	0%
<b>Professores</b>	0%	0%	57,1%	42,9%	0%
<i>Comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	3,2%	32,3%	<b>61,3%</b>	3,2%
<b>Professores</b>	0%	28,6%	42,9%	28,6%	0%
<i>Comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	3,2%	3,2%	12,9%	<b>80,6%</b>	0%
<b>Professores</b>	0%	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%
<i>Falta de respeito pelo(a) professor(a)</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	6,5%	19,4%	<b>74,2%</b>	0%
<b>Professores</b>	0%	0%	28,6%	<b>71,4%</b>	0%

<i>Problemas entre os vários alunos</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	0%	16,1%	38,7%	41,9%	3,2%
<b>Professores</b>	0%	14,3%	<b>71,4%</b>	14,3%	0%
<i>Falta de identificação do aluno para com as regras</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	6,5%	19,4%	35,5%	35,5%	3,2%
<b>Professores</b>	0%	28,6%	0%	<b>71,4%</b>	0%
<i>Ação pedagógica das professoras</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	9,7%	6,5%	25,8%	32,3%	25,8%
<b>Professores</b>	42,9%	28,6%	28,6%	0%	0%
<i>Ação pedagógica dos professores</i>					
	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Concordo Totalmente</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>
<b>Alunos</b>	9,7%	9,7%	22,6%	32,3%	25,8%
<b>Professores</b>	42,9%	28,6%	28,6%	0%	0%

## **B. Disciplina e indisciplina em contexto escolar**

Ao analisarmos a tabela abaixo, repara-se que os alunos identificam os comportamentos “muito grave” (insultos, agressões físicas e verbais, saídas de aula sem autorização e profere palavrões) como estando associados à frequência “nunca”. No entanto, quando os alunos são confrontados com comportamentos “muito grave” que colocam em causa autoridade e objetivos previstos em sala de aula, os alunos admitem fazer esses comportamentos “pouco frequente” (“não traz trabalho de casa”, “não cumpre deliberadamente as tarefas propostas em aula” e “não obedece a ordens e instruções”). O comportamento “chegar atrasado” é “muito frequente” nos alunos e estes classificam-no como “muito grave”.

Relativamente aos comportamentos de menor gravidade (“pouco grave”), os alunos associam as distrações em sala de aula como atitudes que fazem com muita frequência e os comportamentos que “contraria as idades do professor, procurando justificar as suas”, “utiliza o material dos colegas sem autorização”, “fala sem autorização, em momentos inapropriados”, “quando lhe é pedido, fala de uma forma pouco cuidada e pertinente”, admitem fazê-los com pouca frequência.

Os professores quando confrontados com as afirmações representadas em baixo, pedindo para aliarem a gravidade à frequência, estes assumiram que a maior parte dos comportamentos descritos tinham uma gravidade “muito grave”, ficando as distrações em

sala de aula e a não realização dos trabalhos de casa com uma gravidade “pouco grave”. No entanto, ao aliarem a gravidade à frequência, os comportamentos “muito grave” (“agride colegas”, “utiliza material de colegas sem autorização”, “rejeita ostensivamente ideias do professor”, “provoca/goza com o professor” e “insulta/ameaça o professor”) estão associados à frequência “nunca”.

**Tabela 4** - Gravidade vs Frequência de comportamentos, em função do grupo da amostra

<b>GRAVIDADE vs FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS</b>			
		<b>Aluno</b>	<b>Professor</b>
<b>Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 64,5%	Pouco grave 71,4%
	<b>Frequência</b>	Muito frequente 67,7%	Pouco frequente 57,1%
<b>Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 61,3%	Pouco grave 85,7%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 35,5%	Pouco frequente 71,4%
<b>Chega atrasado</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 45,2%	Muito grave 57,1%
	<b>Frequência</b>	Muito frequente 48,4%	Pouco frequente 85,7%
<b>Profere palavrões</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 67,7%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Nunca 45,2%	Pouco frequente 85,7%
<b>Fala sem autorização ou em momentos inapropriados</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 71,0%	Muito grave 71,4%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 45,2%	Pouco frequente 71,4%
<b>Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 64,5%	Muito grave 57,1%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 45,2%	Pouco frequente 100%
<b>Não traz o material necessário</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 54,8%	Muito grave 71,4%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 45,2%	Pouco frequente 85,7%
<b>Não faz o trabalho de casa</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 45,2%	Pouco grave 57,1%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 48,4%	Pouco frequente 57,1%
<b>Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 67,7%	Muito grave 85,7%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 41,9%	Pouco frequente 100%

<b>Insulta/ameaça colegas</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 90,3%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Nunca 58,1%	Pouco frequente 57,1%
<b>Agride colegas</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 93,5%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Nunca 80,6%	Nunca 100%
<b>Não ajuda colegas</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 54,8%	Muito grave 57,1%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 51,6%	Pouco frequente 100%
<b>Utiliza material de colegas sem autorização</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 61,3%	Muito grave 85,7%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 61,3%	Nunca 71,4%
<b>Contraria ideias do professor procurando justificar as suas</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 51,6%	Muito grave 85,7%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 61,3%	Pouco frequente 100%
<b>Rejeita ostensivamente ideias do professor</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 58,1%	Muito grave 71,4%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 58,1%	Nunca 57,1%
<b>Provoca/goza com o professor</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 90,3%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Nunca 61,3%	Nunca 57,1%
<b>Não obedece a ordens/instruções</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 80,6%	Muito grave 71,4%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 51,6%	Pouco frequente 100%
<b>Insulta/ameaça o professor</b>	<b>Gravidade</b>	Muito grave 90,3%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Nunca 77,4%	Nunca 100%
<b>Utiliza os materiais ou o espaço de modo inadequado</b>	<b>Gravidade</b>	Pouco grave 51,6%	Muito grave 100%
	<b>Frequência</b>	Pouco frequente 51,6%	Pouco frequente 100%

Os alunos quando questionados sobre a frequência que são promovidas iniciativas que visam prevenir/combater a indisciplina, estes responderam, mais frequentemente, que “sim, por vezes”. Segundo os professores, estas iniciativas são promovidas regularmente e por vezes.

**Tabela 5 - Iniciativas de combate à indisciplina na escola**

<b>Na tua escola são promovidas iniciativas que visam prevenir e/ou combater a indisciplina?</b>			
	<b>Sim, regularmente</b>	<b>Sim, por vezes</b>	<b>Não</b>
<b>Alunos</b>	29,0%	<b>54,8%</b>	16,1%
<b>Professores</b>	<b>42,9%</b>	<b>28,6%</b>	28,6%

De acordo com a informação recolhida, os alunos afirmaram que o género masculino é o mais indisciplinado. Na perspetiva dos professores, ambos os géneros são indisciplinados, não havendo uma escolha pelo género mais indisciplinado.

**Tabela 6- Género mais indisciplinado**

<b>Género mais indisciplinado</b>			
	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Não se diferencia</b>
<b>Alunos</b>	<b>100%</b>	0%	-x-
<b>Professores</b>	14,3%	0%	<b>85,7%</b>

Para os alunos, os professores perante situações de menor gravidade devem agir, “sempre”, segundo os seguintes princípios “reprender no momento da infração (23%)”, “relembrar as regras” (23%), “identificar claramente os alunos visados” (23%) e “ordenar a saída da sala de aula” (26%). Contudo, as reações “ignorar” (61%) e “salientar comportamentos adequados” (61%) são as que os alunos dizem que os professores deviam de ter “às vezes”. Os professores afirmam reagir “sempre”, às situações de menor gravidade, segundo os seguintes princípios “identificar claramente os alunos visados” (71,4%), “participar ao diretor de turma” (71,4%), “salientar comportamentos adequados” (57,1%) e “reprender no momento da infração” (42,9%). Porém, as reações “aplicar castigo”, “ordenar saída da sala de aula” e “levar o aluno a uma autorreflexão”, apresentam valores superiores a 70% e são comportamentos que os professores dizem ter “às vezes”.

**Tabela 7 - Reação dos professores perante situações de menor gravidade, em função do grupo de amostra**

<b>PERANTE SITUAÇÕES DE MENOR GRAVIDADE</b>				
<i>Ignorar</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	16,1%	<b>61,3%</b>	19,4%	3,2%
<b>Professor</b>	28,6%	57,1%	14,3%	0,0%
<i>Reprender no momento da infração</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	41,9%	35,5%	<b>22,6%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	14,3%	42,9%	<b>42,9%</b>

<i>Julgar o aluno, mais do que a sua ação</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	67,7%	16,1%	16,1%	0,0%
<b>Professor</b>	57,1%	14,3%	28,6%	0,0%
<i>Aguardar o fim da aula e converso com o aluno</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	6,5%	38,7%	38,7%	16,1%
<b>Professor</b>	14,3%	28,6%	42,9%	14,3%
<i>Relembrar as regras</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	6,5%	45,2%	25,8%	<b>22,6%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	14,3%	57,1%	28,6%
<i>Levar o aluno a uma autorreflexão</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	58,1%	25,8%	12,9%	3,2%
<b>Professor</b>	14,3%	<b>71,4%</b>	14,3%	0,0%
<i>Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	45,2%	32,3%	<b>22,6%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	0,0%	28,6%	<b>71,4%</b>
<i>Aplicar castigo</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	9,7%	41,9%	32,3%	16,1%
<b>Professor</b>	28,6%	<b>71,4%</b>	0,0%	0,0%
<i>Salientar os comportamentos adequados</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	12,9%	<b>61,3%</b>	16,1%	9,7%
<b>Professor</b>	0,0%	0,0%	42,9%	<b>57,1%</b>
<i>Ordenar a saída da sala de aula</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	3,2%	38,7%	32,3%	<b>25,8%</b>
<b>Professor</b>	28,6%	<b>71,4%</b>	0,0%	0,0%
<i>Participar ao Diretor de Turma</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	29,0%	54,8%	12,9%	3,2%
<b>Professor</b>	28,6%	0,0%	0,0%	<b>71,4%</b>
<i>Participar ao Encarregado de Educação</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	45,2%	32,3%	6,5%	16,1%
<b>Professor</b>	71,4%	14,3%	0,0%	14,3%
<i>Participar à Direção da escola</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	55,0%	32,0%	6,0%	6,0%
<b>Professor</b>	71,4%	28,6%	0,0%	0,0%

Os alunos afirmam, frequentemente, que os professores perante situações de maior gravidade devem “relembrar as regras” (58%), “reprender no momento de infração” (55%), “identificar claramente os alunos visados” (52%) e “aplicar castigo” (52%). Os professores dizem regerem-se “sempre”, quando confrontados com situações de maior gravidade, segundo os princípios “reprender no momento de infração” (100%), “participar ao diretor de turma” (85,7%), “salientar os comportamentos adequados” (57,1%) e “identificar claramente os alunos visados” (57,1%).

**Tabela 8** - Reação dos professores perante situações de maior gravidade, em função do grupo de amostra

<b>PERANTE SITUAÇÕES DE MAIOR GRAVIDADE</b>				
<i>Ignorar</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	87,1%	12,9%	0,0%	0,0%
<b>Professor</b>	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%
<i>Reprender no momento da infração</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	3,2%	6,5%	35,5%	<b>54,8%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	0,0%	0,0%	<b>100,0%</b>
<i>Julgar o aluno, mais do que a sua ação</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	48,4%	38,7%	6,5%	6,5%
<b>Professor</b>	42,9%	14,3%	28,6%	14,3%
<i>Aguardar o fim da aula e converso com o aluno</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	22,6%	19,4%	22,6%	35,5%
<b>Professor</b>	42,9%	42,9%	14,3%	0,0%
<i>Relembrar as regras</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	29,0%	12,9%	<b>58,1%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	28,6%	28,6%	42,9%
<i>Levar o aluno a uma autorreflexão</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	19,4%	45,2%	6,5%	29,0%
<b>Professor</b>	0,0%	28,6%	57,1%	14,3%
<i>Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	12,9%	35,5%	<b>51,6%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	0,0%	42,9%	<b>57,1%</b>
<i>Aplicar castigo</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	9,7%	6,5%	32,3%	<b>51,6%</b>
<b>Professor</b>	0,0%	57,1%	14,3%	28,6%

<i>Salientar os comportamentos adequados</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	3,2%	16,1%	35,5%	45,2%
<b>Professor</b>	0,0%	14,3%	28,6%	<b>57,1%</b>
<i>Ordenar a saída da sala de aula</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	12,9%	16,1%	25,8%	45,2%
<b>Professor</b>	14,3%	28,6%	28,6%	28,6%
<i>Participar ao Diretor de Turma</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	29,0%	35,5%	35,5%
<b>Professor</b>	0,0%	14,3%	0,0%	<b>85,7%</b>
<i>Participar ao Encarregado de Educação</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	3,2%	16,1%	38,7%	41,9%
<b>Professor</b>	71,4%	0,0%	14,3%	14,3%
<i>Participar à Direção da escola</i>				
	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
<b>Aluno</b>	0,0%	25,8%	48,4%	25,8%
<b>Professor</b>	71,4%	0,0%	14,3%	14,3%

#### 4.5. Discussão dos resultados

Ao analisarmos os resultados relativos ao significado de disciplina para os dois subgrupos de amostra podemos afirmar que estes veem a disciplina como meio de “possibilitar a obtenção dos objetivos previstos pelo professor”, “evitar as possibilidades de perturbação nas aulas” e “corrigir os comportamentos perturbadores”. Contudo, existe uma discordância entre alunos e professores quando confrontados com a punição dos comportamentos perturbadores. A literatura apresenta-nos uma diversidade de significados para o conceito de disciplina. No entanto, a literatura vai ao encontro destes resultados mostrando que a disciplina está relacionada com atitude do sujeito e com as regras que são impostas pelo professor (Estrela, 1994); o professor deve definir e desenvolver comportamentos apropriados para conseguir os objetivos educacionais estabelecidos (Siedentop, 1998).

Na perspetiva dos alunos, a disciplina está associada às regras impostas pelo professor, ao respeito pela autoridade do professor, a uma relação boa entre os alunos e um clima aberto de trabalho com os alunos. Os professores partilham da mesma opinião que os alunos, mas, também, responsabilizam estes como sendo um fator que a disciplina está associada. Contudo, importa salientar, que os professores apresentam valores muito altos, em quase todas as afirmações, mas quando confrontados com a afirmação

“competência pedagógica do professor” e sobre as ações pedagógicas do(a) professor(a), estes afirmam que não estão associados à disciplina. Assim, podemos afirmar que os alunos e os professores veem a disciplina como um conjunto de regras impostas pelo professor, em que a sua autoridade é importante e o ambiente de sala de aula influencia a ação pedagógica (relação entre alunos e aluno-professor). Este resultado vai ao encontro de Pinto (2014, citando Carita e Fernandes (1997), quando enuncia que é essencial estabelecer regras nas primeiras aulas, de forma a orientar o trabalho pedagógico e a relação entre os intervenientes dentro da sala de aula, não sendo demasiado rígida. Na perspetiva do aluno, os professores deverão exercer adequadamente o seu poder e firmeza na sua autoridade e, é através desta postura do docente, que é criado um ambiente favorável para o trabalho e aprendizagem. (Hammersley, 1976; Rego & Caldeira, 1998; Vaz da Silva, 1996).

Relativamente ao significado de indisciplina, os alunos e professores, apresentam a mesma perspetiva na sua definição. Na perspetiva dos alunos, o significado de indisciplina é, maioritariamente, quando ocorre o “incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver”, quando existe “comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender”, existindo uma “falta de respeito pelo(a) professor(a)” e são observados “comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida”. Os professores afirmam, em concordância, que o significado de indisciplina está intimamente ligado à “falta de identificação do aluno para com as regras”, aos “problemas entre os vários alunos”, à “falta de respeito pelo(a) professor(a)” e aos “comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender”. A literatura apresenta muitos significados para a definição de indisciplina, remetendo para um conjunto de atitudes e ações que perturbam o processo de ensino-aprendizagem (Silva, 2000). Lopes (2012) diz que na perspetiva dos professores, a comunicação entre os alunos, a personalidade dos alunos e a educação familiar são fatores apontados de indisciplina. Este autor, ainda refere que na perspetiva dos alunos a conversação entre alunos é o que provoca mais indisciplina dentro de sala de aula. Nicolau (2016) apresenta resultados da perspetiva dos professores idênticos aos resultados da perspetiva dos alunos deste estudo (incumprimento de regras; falta de respeito pelo professor e comportamentos que impedem o próprio alunos ou os outros de aprender).

Ao confrontar-se a gravidade e a frequência dos comportamentos indisciplinados, segundo a perspetiva dos alunos e dos professores, da mesma turma, verifica-se que existe concordância no grau de gravidade “muito grave”, quando associam à frequência “nunca”

comportamentos de agressividade e insultos/ameaças. Contudo, os professores deste estudo dizem que a utilização de material sem autorização e a rejeição ostensiva das ideias do professor, também, são comportamentos “muito graves” e que “nunca” aconteceu. Estes resultados vão ao encontro do que Estrela (1991) e Vaz da Silva (1998) apresentam nos seus estudos, dizendo que os comportamentos de maior gravidade são descritos como sendo aqueles que ocorrem poucas vezes (agressões verbais e físicas) e os comportamentos de menor gravidade são aqueles que ocorrem com maior frequência em sala de aula (faltar às aulas; conversar com os colegas; não cumprir os trabalhos solicitados; entre outros), sendo estes considerados comportamentos inapropriados ou perturbadores (Siedentop, 1998). Amado (2009), também partilha da mesma opinião que os autores acima mencionados, afirmando que os comportamentos mais frequentes estão relacionados com perturbações entre pares e desvios das regras em sala de aula. No entanto, no que toca aos comportamentos de menor gravidade (“pouco grave”), os alunos associam as distrações em sala de aula com uma frequência “muito frequente”, mas os professores não associam nenhum comportamento apresentado à frequência “muito frequente”. Os professores relacionam os comportamentos “pouco grave” (não faz os trabalhos de casa e as distrações em sala de aula) à frequência “pouco frequente”, o que é contraditório com a literatura lida.

No que diz respeito às iniciativas promovidas pela escola que visam o combate da indisciplina, verificou-se que tanto os alunos como os professores referem haver este tipo de iniciativas.

Neste estudo podemos verificar que todos os alunos afirmaram que o género masculino é o mais indisciplinado e os professores afirmam que a indisciplina não se diferencia. A literatura estudada apresenta uma perspetiva igual à dos alunos, onde afirmam que os rapazes são os mais indisciplinados (Estrela, 1994; Lopes, 2012; Nicolau, 2016).

Relativamente, às reações dos professores em situações de menor e maior gravidade, os alunos e os professores concordam em certa parte na reação que o professor deve ter. Ambos concordam que se deve “identificar claramente os alunos visados” e “reprender no momento da infração”. No entanto, os professores acrescentam que os comportamentos adequados e que participam ao diretor de turma são reações que os professores devem ter. Para os participantes deste estudo, a reação do professor deve ser exatamente a mesma quer em situações de menor gravidade como em situações de maior gravidade. Siendetop (1983) diz que os comportamentos de “pequena gravidade” são

comportamentos fora da tarefa que não perturbam seriamente a aula e que os comportamentos de desvio caracterizam-se por qualquer comportamento que impeça a continuação da atividade por parte de um ou vários alunos, ou seja, são comportamentos de maior gravidade, que provocam interrupções da aula. Ao confrontar os resultados obtidos com a literatura constatamos que os comportamentos tem diferentes gravidades devido ao impacto que têm na aula, logo pressupõem-se que os professores tenham diferentes reações, esta situação não se verificou neste estudo.

#### **4.6. Conclusão**

O presente estudo tinha como objetivo principal comparar as percepções dos professores e alunos da turma 11<sup>o</sup>C, da Escola Secundária Homem Cristo.

Há que ter em atenção que todas as conclusões retiradas do âmbito deste estudo, devido ao número reduzido da amostra, não se podem difundir ao resto da população. Deste modo, qualquer conclusão retirada dirá apenas respeito à amostra em estudo.

Os professores e os alunos deste estudo veem a disciplina como um meio para obter os objetivos previstos pelo professor e um modo de evitar perturbações em sala de aula. A disciplina está associada a um clima de aula aberto, à autoridade do professor e ao conhecimento e aceitação das regras pelos alunos. Para os participantes do estudo, estes três fatores são os preferenciais para que o processo de ensino-aprendizagem tenha sucesso.

Relativamente ao conceito de indisciplina, os participantes atribuem ao aluno o principal causador de indisciplina, em sala de aula. Os professores e os alunos apontam atitudes e comportamentos perturbadores que colocam em causa a autoridade do professor, em sala de aula, influenciando a ação pedagógica.

Ambos os grupos de amostram afirmaram haver iniciativas na escola de combate à indisciplina. Sendo a indisciplina uma realidade nas escolas, hoje em dia, o docente deve ter uma boa preparação para reagir em conformidade com situações de indisciplina, de forma a manter a ordem em sala de aula, atingindo, assim, os objetivos estabelecidos.

Os rapazes são os mais indisciplinados na perspetiva dos alunos. Porém, os professores afirmam não se diferenciar a indisciplina em ambos os géneros.

Para os professores e alunos, os comportamentos de maior gravidade são aqueles que ocorrem com menor frequência (agressões físicas e verbais; insultos; coloca em causa a autoridade do professor; entre outros). Os comportamentos de menor gravidade são aqueles que ocorrem com uma maior (não fazer os trabalhos de casa e distrações em sala

de aula), contudo as afirmações que os professores apresentam como menor gravidade associam-nas à pouca frequência.

Em suma, as reações dos professores perante comportamentos de menor e maior gravidade, na perspectiva dos professores e dos alunos, são concordantes e iguais independentemente do grau de gravidade. Estes resultados levam a concluir que tanto para o professor como para o aluno, a gravidade do comportamento não tem importância porque independentemente do grau de gravidade, os comportamentos indisciplinados perturbam sempre a aula e os objetivos previstos pelo professor.

## 5. Reflexão Final

*“Não podemos ter medo de não saber. O que devemos recear é o não termos inquietação para passarmos a saber”.*

Mia Couto

O Estágio Pedagógico é um passo fundamental na caminhada que começou há alguns anos. Após tantas aprendizagens enriquecedoras chegámos a esta etapa com bastantes expectativas e alguns receios.

Com este relatório final, pretendemos refletir de uma forma crítica e construtiva sobre tudo o que foi realizado neste ano de estágio, o qual representa o “*terminus*” desta fase da nossa formação académica como docentes na área de Educação Física.

No início do ano letivo, algumas questões se colocaram: seríamos capazes de “estar à frente de uma turma?”; seríamos capazes de “transmitir os conhecimentos que adquirimos ao longo dos anos da Universidade?”; seríamos capazes de “lidar com a indisciplina de alguns alunos?”. Com ajuda das nossas orientadoras e colegas de estágio e com o nosso empenho, muitos destes nossos receios foram sendo ultrapassados.

Ao longo do ano, poderemos afirmar que não houve grandes problemas no decorrer do estágio. Quando existia algo que não tivesse corrido da melhor maneira, era logo debatido e resolvido pelo grupo com a ajuda da nossa orientadora, professora Olga Fonseca.

Com esta experiência pessoal e profissional, sentimos que crescemos enquanto futuros professores de Educação Física. Destacamos a capacidade de trabalho tanto ao nível individual como ao nível de trabalho de grupo, fomos responsáveis, assíduos, pontuais e tivemos sempre uma conduta adequada.

O estágio exigiu sempre um trabalho diário, reflexões sobre “como fazer”, “como melhorar a prática”, mas este trabalho com a ajuda de todos os intervenientes, sobretudo com a observação de aulas de colegas e orientadora, com a troca de ideias foi melhorando com o decorrer do tempo. Não podemos esquecer também a aquisição de conhecimentos no que respeita ao cargo de diretor de turma.

Funções como planear, organizar, executar e avaliar/refletir foram parâmetros muito importantes ao longo do estágio e são fundamentais para alcançar o êxito profissional no processo de ensino.

Algumas questões foram sendo colocadas ao longo deste Relatório de Estágio, nomeadamente a dificuldade de criar grupos homogéneos, pois o nível dos alunos nem

sempre era semelhante e, ainda, a sobrecarga horária, que aliada ao aumento do número de alunos por turma e a acumulação de cargos, como por exemplo de diretor de turma, torna-se um trabalho exaustivo para o professor.

É de referir as atividades por nós dinamizadas, a saber: “Torneio de Voleibol” e “Healthy Color Run”. Procurámos que estas tivessem impacto na comunidade escolar e na comunidade em geral.

Queremos salientar que as boas práticas, as boas relações criadas não só no grupo de estágio, mas também com as orientadoras, com o grupo disciplinar de Educação Física e com toda a comunidade educativa, foram essenciais para a nossa caminhada, pois assim, pudemos desenvolver um trabalho com qualidade na escola, pois todos contribuíram para o nosso sucesso.

Uma das principais dificuldades com que nos deparámos foi a questão do espaço físico, por vezes, era difícil pôr em prática aquilo que aprendemos na teoria. Contudo, com estratégias diversificadas e uma boa articulação, fomos ultrapassando as barreiras.

Em suma, acreditamos que conseguimos alcançar os objetivos delineados para este Estágio Pedagógico, apesar de considerarmos que poderíamos ser melhores em certos aspetos e melhorarmos a nossa atuação. Mas, sabemos que este processo é evolutivo e, por este motivo, deveremos tentar sempre progredir para aperfeiçoar a nossa forma de atuar enquanto professores de Educação Física. Como afirma o Poeta Castelhana Antonio Machado, “*O caminho faz-se caminhando*”.

## **6. Bibliografia**

- Amado, J. (1998). Pedagogia e actuação disciplinar na aula. Revista Portuguesa de Educação, 11 (2), 35-55.*
- Amado, J. (2001). Interação Pedagógica e indisciplina na aula. Porto: ASA Editores - 1ª Edição.*
- Amado, J., & Freire, I. (2009). A(s) indisciplina(s) na escola - Compreender para prevenir. Coimbra: Almedina.*
- Amado, J. & Freire, I. (2012). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. Projeto Cyberbullying: Universidade Católica do Porto.*
- Bento, J. (1987). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Livros Horizonte. Lisboa.*
- Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.*
- Brito, M. (1986). Identificação de episódios de indisciplina em aulas de Educação Física no Ensino Preparatório - Análise do comportamento de professores e alunos. Dissertação de Mestrado: ISEF-UTL.*
- Caldeira, S. (2007). Des(ordem) na escola: mitos e realidades. Coimbra: Quarteto.*
- Coutinho M.C. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas. Coimbra: Almedina. (pp 217-229)*
- Decreto - Lei nº 139/2012, Série I de 5 de julho.*
- Estrela, M. T. (1991). Investigação sobre a disciplina/indisciplina na aula e formação de professores. Inovação, 1, vol.4, 29-48.*
- Estrela, M. T. (1994). Relação Pedagógica: Disciplina e indisciplina na aula. Porto: Porto Editora - 2ª Edição.*
- Estrela, M. T. (2007). A indisciplina, os professores e a sua formação in s. caldeira (coord.). Des(ordem) na escola: mitos e realidades. Coimbra: Quarteto.*

- Hammersley, M. (1976). *The mobilisation of pupil attention*. In M. Hammersley & P. Woods (Ed.), *The process of schooling: A Sociological Reader* (pp.104-115). London: Routledge and Kegan Paul.
- Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (Set/Dez 2006). *Retenção da informação e perceção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de Educação Física*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto* v.6 nº3.
- Lopes, J. (2012). *Indisciplina em sala de aula. Perspetivas de Diferentes Atores da Comunidade Escolar*. Dissertação apresentada na Universidade dos Açores para obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação.
- Murcia, J.; Gimeno, E.; Galindo, C.; Villodre, N. (2007). *Los comportamientos de disciplina e indisciplina en educación física*. *Revista Iberoamericana de educación*. N.º44 (2007), pp 167-190.
- Nicolau, S. (2016). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma do 12ºD, no ano letivo de 2015/2016*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Obetz, M.; Baretta, E. (2016). *O processo investigativo e a formação profissional em Educação Física: Condutas disciplinares nas aulas de educação física*. *Educação Física 15 anos, Unoesc, Joaçaba*.
- Piéron, M. (1996): *Formação de Professores: Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana – Serviço de Edições.
- Pinto, S. (2014). *A perspectiva de professores do 3ºciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Dissertação de Mestrado: ESEL-IPL.
- Porto Editora. (2016). *Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa - Acordo Ortográfico*. Porto: Porto Editora.
- Programa de Educação Física do Ensino Secundário, Ministério da Educação, Novembro 2001*.
- Questionário Sobre Indisciplina Em Contexto Escolar – Professores (QICE-P)* De Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017)

- Questionário Sobre Indisciplina Em Contexto Escolar – Alunos (QICEA-Secundário) De Monteiro, G. & Ribeiro Silva, E. (2017).*
- Rego, I., & Caldeira, S. (1998). Perspectivas de Professores sobre a indisciplina na sala de aula - um estudo exploratório. Revista Portuguesa de Educação, 11 (2), 83-107.*
- Rosado, A. (1990). A disciplina nas Classes de Educação Física. Horizonte 7(38): 47-55.*
- Saviani, D. (2005). Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados.*
- Siedentop, D. (1983). Developing Teaching skills in physical education . Pala Alto: Mayfield Publishing company (2ªEdição).*
- Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la educación física. Primera edición. Inde Publicatones. Barcelona, Espanha.*
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? Journal of Physical Education, Recreation, & Dance, 69(18).*
- Silva, P. (2000). A indisciplina na aula de educação física - Estudo comparativo entre professores do Ensino Básico do distrito de Coimbra. Monografia: FCDEF-UC.*
- Silva, E. (2013). Aula Teórica, Tema: O professor eficaz. Didáctica da Educação Física I. FCDEF-UC.*
- Vaz da Silva, F. (1996), Adaptações mútuas e processos de negociação. Revista Portuguesa de Educação, 9 (2), 161-186.*
- Vaz da Silva, F. (1998). Nós brincamos mas também trabalhamos: Um estudo sobre os interesses e as estratégias dos alunos de uma turma difícil. Análise Psicológica, 4 (XVI): 553-567.*

## **7. Anexos**

**Anexo 1** – Modelo Plano de Aula

**Anexo 2** – Grelha de Avaliação Sumativa

**Anexo 3** – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar - Alunos

**Anexo 4** – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar – Professores

**Anexo 5** – Certificado de Participação na ação “III Jornadas Solidárias” da FCDEF-UC

**Anexo 6** – Certificado de Participação na ação “III Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física” da FCDEF – UC

**Anexo 7** – Certificados de Participação na ação “Rugby nas Escolas” e Participação na ação “Tag Rugby e Iniciação ao Judo”

**Anexo 8** – Certificado de Participação na ação “ VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” da FCDEF-UC

## Anexo 1 – Modelo Plano de Aula

PLANO DE AULA				
Ano Turma:	Data:	Hora:	Duração:	Período:
Local:	Nº da Aula/UD:	Nº Alunos Previsto:		
Unidade Didática:	Função Didática:	Prof. Estagiária:	Prof. Orientadora:	
Objetivo(s) da aula:		Recursos Materiais:		
Sumário:				

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito
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>

<b>Reflexão Crítica / Relatório da Aula:</b>

## Anexo 2 – Grelha de Avaliação

11°C		Avaliação Sumativa de Basquetebol					
		Situação 3x1/2x1	Jogo 4 x 4		Média Final Teste Basquetebol	Participação	Classificação Final
Nº	Nome	Realiza corretamente os gestos técnicos (passe, receção, drible e lançamento).	O aluno opta pela melhor decisão e realização, em função da situação. (progressão em drible, passe e corte, lançamento). Demonstra conhecimento das regras de jogo.	Marcação individual			
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
32							

Escala de Classificação	
0 - 4,4	Executa com muita dificuldade
4,5 - 9,9	Executa com dificuldade
9,5-13,4	Executa
13,5-17,4	Executa bem
17,5-20	Executa muito bem

Escala de Classificação	
0-4,4	Mau
4,5-9,4	Mediocre
9,5-13,4	Suficiente
13,5-17,4	Bom
17,5-20	Muito bom

## Anexo 3 – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar - Alunos

### QUESTIONÁRIO SOBRE INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR – ALUNOS

O presente questionário visa caracterizar a opinião e as ações dos alunos 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.

Agradecendo a tua disponibilidade para esta recolha, pedimos a colaboração na resposta ao conjunto de perguntas seguintes, sendo que não existem respostas corretas ou incorretas

---

#### A – Dados Pessoais

(para cada item assinala com X uma opção)

- 1 - Género: Masculino  Feminino
- 2 – Idade: 15/16 Anos  17/18 anos  19/20 anos  21 ou mais
- 3 – Formação Académica: Ano de escolaridade: 10ºAno  11ºAno  12ºAno
- 4 – Curso Frequentado: Científico-Humanístico: Curso de Ciências e Tecnologias   
Curso de Ciências Socioeconómicas   
Curso de Línguas e Humanidades   
Curso de Artes Visuais
- Profissional: Qual? \_\_\_\_\_
- 5 – Já ficaste retido 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, pedimos-te que assinales com X o teu grau de concordância com as afirmações que se seguem:

7.1 – A disciplina consiste na forma como estão organizadas as situações de aula e <b>visa sobretudo...</b>	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Não sei
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					

Assinala com X o teu grau de concordância com as afirmações que se seguem:

<i>7.2 – A disciplina está <b>sobretudo</b> associada a:</i>	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente	Não sei
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. responsabilidade e autodisciplina do aluno					
72i. definição de regras em conjunto com os alunos					
72j. clima relacional entre os próprios alunos					
72k. conhecimento das regras pelos alunos					
72l. ação pedagógica das professoras (mulheres)					
72m. ação pedagógica dos professores (homens)					
72n. outro (diz qual):					

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

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

	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. Para cada um dos fatores abaixo indicados, indica com X o respetivo grau de influência nas situações de indisciplina que presencias/conheces:

<i>São fatores de indisciplina...</i>	Pouco influente	Muito influente	Não sei/ Não respondo
9a. questionamento da autoridade/poder dos professores pelos alunos			
9b. desvalorização social da escola			
9c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos			
9d. falta de adequação/eficácia das medidas previstas nas leis			
9e. alternativas curriculares desajustadas para os alunos com insucesso escolar			
9f. modelos de ensino iguais para todos			
9g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
9h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes			
9i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola			
9j. falta de acompanhamento dos alunos pelos pais			
9k. heterogeneidade das turmas			
9l. dimensão das turmas			
9m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos			
9n. desconhecimento das regras pelos alunos			
9o. insucesso nas aprendizagens			
9p. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)			
9q. educação familiar dos alunos			
9r. falta de gosto dos alunos pela disciplina lecionada			
9s. ineficaz responsabilização do aluno			
9t. dificuldade de os professores trabalharem em equipa			
9u. falta de habilidades de gestão/controlo de professores			
9v. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores			
9w. relação pedagógica existente entre professor e alunos			
9x. outro (diz 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 de ocorrência 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. Distrai momentaneamente colegas e obriga a interromper a aula						
10d. Chega atrasado						
10e. Danifica material da escola						
10f. Suja o material ou espaço						
10g. Profere <i>palavrões</i>						
10h. Sai da aula, sem permissão						
10i. Fala sem autorização ou em momentos inapropriados						
10j. Quando lhe é pedido, fala de forma pouco cuidada e pertinente						
10k. Não traz o material necessário						
10l. Não faz o trabalho de casa						
10m. Não cumpre deliberadamente as tarefas propostas na aula						
10n. Insulta/ameaça colegas						
10o. Agride colegas						
10p. Não ajuda colegas						
10q. Utiliza material de colegas sem autorização						
10r. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas						
10s. Rejeita ostensivamente ideias do professor						
10t. Provoca/goza com o professor						
10u. Não obedece a ordens/instruções						
10v. Insulta/ameaça o professor						

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

Diretor de turma

Encarregado de educação

Direção

Funcionários

Outro, quem? \_\_\_\_\_

12 – 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? (indica a frequência de cada reação em cada uma das situações)

Perante situações de MENOR gravidade o professor deve:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
121a. Ignorar				
121b. Repreender no momento da infração				
121c. Julgar o aluno, mais do que a sua ação				
121d. Censurar e/ou ameaçar o aluno				
121e. Aguardar o fim da aula e conversar com o aluno				
121f. Relembrar as regras				
121g. Terminar ou modificar imediatamente a atividade				
121h. Levar o aluno a uma autorreflexão				
121i. Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
121j. Aplicar castigo				
121k. Salientar os comportamentos corretos				
121l. Ordenar a saída da sala de aula				
121m. Participar ao Diretor de Turma				
121n. Participar ao Encarregado de Educação				
121o. Participar ao Conselho Executivo				

Perante situações de MAIOR gravidade o professor deve:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
122a. Ignorar				
122b. Repreender no momento da infração				
122c. Julgar o aluno, mais do que a sua ação				
122d. Censurar e/ou ameaçar				
122e. Aguardar o fim da aula e conversar com o aluno				
122f. Relembrar as regras				
122g. Terminar ou modificar imediatamente a atividade				
122h. Levar o aluno a uma autorreflexão				
122i. Identificar claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
122j. Aplicar castigo				
122k. Salientar os comportamentos corretos				
122l. Ordenar a saída da sala de aula				
122m. Participar ao Diretor de Turma				
122n. Participar ao Encarregado de Educação				
122o. Participar ao Conselho Executivo				

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



**17 – Porquê?**

Porque o comportamento dos rapazes é mais grave

Porque o comportamento das raparigas é mais grave

Porque os professores desculpam mais os rapazes

Porque os professores desculpam mais as raparigas

Porque os professores entendem melhor as raparigas

Porque os professores entendem melhor os rapazes

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

**18 – E quem pensas que é mais vezes castigado injustamente?**

Rapazes  Raparigas  Ambos  Nenhum deles

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

---

---

---

**20 – No quadro em baixo assinala com uma cruz a frequência com que te deparas com casos de indisciplina**

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

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

Obrigado pela sua colaboração.

## Anexo 4 – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar – Professores

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 visa sobretudo...	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
a1. questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores			
a2. desvalorização social do papel da escola na sociedade			
a3. excesso de tempo passado na escola pelos alunos			
a4. características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso			
a5. modelo uniforme de ensino e de currículo			
a6. falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas			
a7. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
a8. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes			
a9. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola			
a10. défice de acompanhamento dos alunos pelos pais			
a11. heterogeneidade das turmas			
a12. número de alunos por turma			
a13. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas			
a14. desconhecimento das regras pelos alunos			
a15. insucesso nas aprendizagens			
a16. problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)			
a17. educação familiar de base dos alunos			
a18. falta de responsabilização do aluno pelo professor			
a19. dificuldade de os professores trabalharem em equipa			
a20. falta de formação de professores			
a21. défice de habilidades de gestão/controlo de professores			
a22. natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores			
a23. natureza da relação pedagógica proposta pelos professores			
a24. 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 palavrões						
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, e 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 de aula		
	Nunca	As 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. Inicio a aula no horário definido?							
152b. Controlo a entrada dos alunos na aula?							
152c. Explico claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar?							
152d. Procuro 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. Procuro posicionar-me de modo a ter a turma no meu campo visual?							
154b. Procuro 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 de aula		
	Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Sempre	Sem impacto	Impacto indireto	Impacto direto
154a. 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
101a. Ignoro				
101b. Faço advertência no momento da infração				
101c. Julgo o aluno, mais do que a sua ação				
101d.guardo o fim da aula e converso com o aluno				
101e. Relembro as regras				
101f. Termino ou modifico imediatamente a atividade				
101g. Conduzo o aluno a uma autorreflexão				
101h. Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
101i. Aplico castigo				
101j. Saliento os comportamentos adequados				
101k. Posteriormente, refito sobre a minha decisão				
101l. Ordeno a saída da sala de aula				
101m. Participo ao Diretor de Turma				
101n. Participo ao Encarregado de Educação				
101o. Participo à Direção da escola				
101p. outro (especifique):				

Perante situações de MAIOR gravidade:	Frequência			
	nunca	às vezes	muitas vezes	sempre
102a. Ignoro				
102b. Faço advertência no momento da infração				
102c. Julgo o aluno, mais do que a sua ação				
102d.guardo o fim da aula e converso com o aluno				
102e. Relembro as regras				
102f. Termino ou modifico imediatamente a atividade				
102g. Conduzo o aluno a uma autorreflexão				
102h. Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)				
102i. Aplico castigo				
102j. Saliento os comportamentos adequados				
102k. Posteriormente, refito sobre a minha decisão				
102l. Ordeno a saída da sala de aula				
102m. Participo ao Diretor de Turma				
102n. Participo ao Encarregado de Educação				
102o. Participo à Direção da Escola				
102p. 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 5 – Certificado de Participação na ação “III Jornadas Solidárias” da FCDEF-UC**

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

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

31 março 2017



**I JORNADAS SOLIDÁRIAS**

**NA FCDEF FOME SÓ DE CONHECIMENTO**

Certifica-se que ANA CATARINA CASTRO PEREIRA participou nas III Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Profissional em Educação Física.

A Coordenação do MEFEBES

(Profª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)



Coimbra, 31 de março de 2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Anexo 6 – Certificado de Participação na ação “III Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física” da FCDEF – UC



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**

*Ava Catarina Castro Pereira*

**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 7 – Certificados de Participação na ação de formação *Tag Rugby* e Iniciação ao Judo e Participação na ação de formação “Rugby nas Escolas”

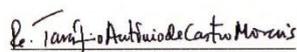
### Certificado de Participação



Para os devidos efeitos, certifica-se que ANA CATARINA CASTRO PEREIRA 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

  
(Centro de Formação Salesianos)



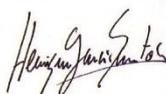
#Lobinhos a Lobos

### Certificado de Participação

Certifica-se que:

ANA CATARINA CASTRO PEREIRA

, participou na ação de formação sobre o Programa “Rugby nas Escolas”, realizada no Salesianos de Mogofores - Colégio, no dia 27/01/2017, organizada pela Federação Portuguesa de Rugby.



Diretor Dept. de Desenvolvimento e Formação



**Anexo 8** – Certificado de Participação na ação “VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” da FCDEF-UC



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

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

*Educação Física para todos: diferenciação e aprendizagem*

**CERTIFICA-SE QUE**

*Ana Catarina Castro Pereira*

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  
*(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)*

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