



Rui Filipe Cardoso Baptista

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA EB 2/3 Dr.^a M^a ALICE GOUVEIA, JUNTO DA TURMA DO 8^ºB, NO ANO LETIVO DE 2016/2017

Perceção dos professores do 2^º e 3^º Ciclos do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul sobre os fatores que influenciam a indisciplina na sala de aula

Relatório de Estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientada pelo Prof. Doutor Paulo Nobre e apresentada 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



Rui Filipe Cardoso Baptista

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
EB 2.3 Dr.^a M^a ALICE GOUVEIA JUNTO DA TURMA B DO 8º ANO NO
ANO LETIVO DE 2016/2017**

COIMBRA

2017

Rui Filipe Cardoso Baptista

Nº 2015176957

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
EB 2.3 Dr.^a M^a ALICE GOUVEIA JUNTO DA TURMA B DO 8º 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

Orientador: Prof. Doutor Paulo Nobre

COIMBRA

2017

Esta obra deve ser citada como:

Baptista, R. (2017). Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola básica EB 2.3 Dr.^a M^a Alice Gouveia junto da turma B do 8^o ano no ano letivo de 2016/2017. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Eu, Rui Filipe Cardoso Baptista, aluno nº2015176957 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, venho declarar por minha hora que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original de minha autoria, não se inscrevendo, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Junho de 2017

Rui Filipe Cardoso Baptista

Agradecimentos

Chegando ao final de mais uma etapa percorrida, não só no meu percurso académico mas também no meu percurso pessoal, gostaria de manifestar os meus agradecimentos perante algumas pessoas que tiveram um contributo fundamental para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento profissional e humano.

Em primeiro lugar, aos meus pais que me apoiaram e auxiliaram durante todo o meu percurso académico, e à minha família que sempre mostrou o seu apoio incondicional.

Aos meus amigos, que sempre se mostraram presentes e me apoiaram durante este percurso.

À Patrícia, pela paciência e pelo apoio fundamental para chegar ao fim de mais um percurso importante da minha vida pessoal e académica.

Ao meu Orientador de Estágio, Prof. Doutor Paulo Nobre pelo contributo na minha formação ao longo de todo o Mestrado, e pelo apoio dado ao longo de todo este percurso.

À minha Orientadora de Estágio, Professora Maria Lurdes Pereira pela disponibilidade e orientação ao longo de todo o ano letivo, pelas competências transmitidas e pelo apoio constante durante todo este percurso.

Ao Professor João Carlos Gaspar, Diretor de Turma do 8ºB, pelas competências e experiência transmitidas ao nível do referido cargo de gestão intermédia.

Aos meus colegas de Núcleo de Estágio, Nuno Mendes e Gonçalo Palma pelo apoio e ajuda ao longo de todo o ano letivo, e pela boa disposição com que me acompanharam neste percurso académico.

Resumo

O Estágio Pedagógico representa o término de uma etapa na formação académica, estando inserido no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico é uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos até à data, sendo por isso fundamental analisar e refletir sobre o trabalho realizado durante esta etapa, nomeadamente o trabalho realizado na Escola EB 2/3 M^a Alice Gouveia, junto da turma do 8^oB, no ano letivo 2016/2017.

Com o Relatório de Estágio pretende-se apresentar as diversas fases do percurso académico em questão. Ao longo do relatório são apresentadas as expectativas do estagiário e o seu plano de formação, o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo e o desenvolvimento de um estudo realizado em paralelo com a intervenção pedagógica.

O trabalho realizado ao longo do ano letivo é apresentado, caracterizado e são analisados os conhecimentos adquiridos e competências desenvolvidas no decorrer do estágio.

Por último é apresentado o Tema/Problema realizado no decorrer do ano letivo. A investigação apresenta e categoriza os fatores que mais influenciam a ocorrência de situações de indisciplina em contexto de espaço de aula.

Palavras-chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Professor. Alunos. Aprendizagem. Disciplina. Indisciplina.

Abstract

The Teacher Training Report represents the end of a stage in academic development, being inserted in the Master's Degree in Teaching Physical Education in Elementary and High School, of Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra.

The Teacher Training is an opportunity to put into practice the knowledge acquired to date, and it is therefore crucial to analyze and reflect on the work carried out during this stage, namely the work carried out at the Elementary School EB 2/3 M^a Alice Gouveia, with the class B of the 8th grade, in the 2016/2017 school year.

With the Teacher Training Report it is intended to present the various phases of the academic degree in question. Throughout the report are presented the trainee's expectations and his development plan, the work developed throughout the school year and the development of a study carried out in parallel with the pedagogical intervention.

The work carried out during the school year is presented, characterized and the knowledge acquired and skills developed during the course are analyzed.

Finally, the theme/problem developed during the course of the school year is presented. The research presents and categorizes the factors that most influence the occurrence of indiscipline in the classroom context.

Keywords: Physical Education. Teacher Training. Teacher. Students. Learning. Discipline. Indiscipline.

Índice

Introdução	15
1 - Contextualização da prática desenvolvida	16
1.1 - Expetativas iniciais	16
1.2 - Projeto Formativo	17
1.3 Condições locais e da relação educativa	17
1.3.1 - Caracterização da Escola	17
1.3.2 - Educação Física	18
1.3.3 - Caracterização da turma	19
2 - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	20
2.1 - Planeamento	20
Plano anual	21
Unidades Didáticas	23
Planos de aula	24
2.2 - Realização	26
Instrução.....	26
Gestão.....	28
Clima/Disciplina.....	30
Decisões de ajustamento.....	32
2.3 - Avaliação.....	33
2.3.1 - Avaliação Diagnóstica.....	34
2.3.2 - Avaliação Formativa	35
2.3.3 - Avaliação Sumativa	36
2.4 - Organização e Gestão Escolar	39
2.5 - Projetos e Parcerias	39
2.6 - Atitude Ético-Profissional	41
2.7 - Compromisso com as aprendizagens	41
2.8 - Dificuldades sentidas	42
3 - Aprofundamento do tema/problema.....	43
3.1 - Introdução	44
3.2 - Enquadramento Teórico.....	44
Disciplina.....	45
A disciplina e a aprendizagem	46
Indisciplina.....	46
Causas da indisciplina	47
Comportamentos apropriados e inapropriados.....	50

3.3 - Problema.....	50
3.4 - Objetivos específicos	51
3.5 - Metodologia.....	51
3.5.1 - Instrumentos	51
3.5.2 - Caracterização da amostra.....	52
3.5.3 - Procedimentos	53
3.6 - Apresentação de resultados.....	54
3.6.1 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores.....	54
3.6.2 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com gênero.....	55
3.6.3 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência	57
3.7 - Discussão dos resultados	59
3.7.1 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores.....	60
3.7.2 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com gênero.....	61
3.7.3 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência	61
3.8 - Considerações finais	62
3.9 - Limitações do estudo	64
Conclusão	65
Referências bibliográficas	66
Anexos	69

Índice de Anexos

Anexo I - Grelha Avaliação Diagnóstica total	70
Anexo II - Exemplo Grelha Avaliação Diagnóstica	71
Anexo III - Exemplo Grelha Avaliação Sumativa	72
Anexo IV - Exemplo Tabela Extensão de Conteúdos.....	73
Anexo V - Modelo Plano de Aula.....	74
Anexo VI - Ficha Individual do Aluno.....	76
Anexo VII - "Roulement".....	78
Anexo VIII - Plano de Estudos Educação Física - 8º ano.....	79
Anexo IX - Questionário sobre a Indisciplina em contexto escolar.....	83
Anexo X - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores.....	90
Anexo XI - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com género	91
Anexo XII - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência	92
Anexo XIII - Certificado Oficina de Ideias em Educação Física.....	93
Anexo XIV - Certificado Oficina de Ideias em Educação Física	94
Anexo XV - Certificado Jornadas Científico- Pedagógicas de Encerramento do Estágio Profissional.....	95
Anexo XVI - Certificado "Rugby nas Escolas"	96
Anexo XVII - Certificado "Tag Rugby e Iniciação ao Judo"	97
Anexo XVIII - Certificado VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física	98

Índice Tabelas

Tabela 1 - Distribuição alunos	18
Tabela 2 - Escala Avaliação	34
Tabela 3 - Domínios/parâmetros de avaliação	37
Tabela 4 - Níveis a atribuir ao cumprimento de normas de conduta	38
Tabela 5 - Níveis a atribuir ao cumprimento de tarefas	38
Tabela 6 - Níveis a atribuir ao desempenho, do aluno, em situações de exercício critério e em jogo	38
Tabela 7 - Fatores socioeconómicos	48
Tabela 8 - Fatores familiares	48
Tabela 9 - Fatores escolares-pedagógicos	49
Tabela 10 - Fatores inerentes ao aluno	50
Tabela 11 - Caracterização amostra (género)	52
Tabela 12 - Caracterização amostra (tempo de docência)	52
Tabela 13 - Caracterização da amostra (tempo de docência - adaptado)	53
Tabela 14 - Fatores mais influentes (Indisciplina)	54
Tabela 15 - Fatores mais influentes (Indisciplina - género)	55
Tabela 16 - Fatores mais influentes (Indisciplina - género) (continuação)	56
Tabela 17 - Fatores mais influentes (Indisciplina - tempo de docência)	57
Tabela 18 - Fatores mais influentes (Indisciplina - tempo de docência) (continuação)	58

Introdução

O relatório de estágio surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico inserida no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico teve como suporte pedagógico a intervenção na Escola EB 2/3 M^a Alice Gouveia, junto da turma do 8^oB no ano letivo 2016/2017.

O Estágio Pedagógico é um importante momento de transição entre os conhecimentos adquiridos e a intervenção profissional a realizar futuramente, permitindo a aquisição de conhecimentos práticos em contexto real de intervenção pedagógica, sendo que para Simões (1996), este é um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor. Desta forma, o relatório de estágio é um documento que pretende caracterizar o trabalho desenvolvido no decorrer do Estágio Pedagógico.

O Relatório de Estágio é um documento de importância significativa e fundamental, uma vez que é nele que são apresentadas todas as vivências do estagiário ao longo do ano letivo enquanto docente. O Relatório de Estágio terá uma divisão de acordo com três pontos gerais fundamentais, a contextualização da prática desenvolvida, onde serão apresentadas as expectativas do estagiário, o seu projeto formativo e as características do meio onde se encontrou a lecionar durante o referido ano letivo. No segundo ponto será realizada a análise reflexiva sobre a intervenção do estagiário ao nível da prática pedagógica ao longo do ano letivo. Por fim, será realizado o aprofundamento e apresentação de um tema/problema, realizado ao longo do ano letivo, enquadrado na intervenção pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

1 - Contextualização da prática desenvolvida

Neste capítulo será contextualizada a prática desenvolvida no Estágio Pedagógico, sendo apresentadas as nossas expectativas iniciais, o projeto formativo realizado no decorrer do estágio e ainda a caracterização das condições locais da escola e da relação educativa.

1.1 - Expectativas iniciais

O Estágio Pedagógico é um processo de formação académica muito importante e essencial para vir a lecionar a disciplina de Educação Física. O estágio consiste num momento de ensino/aprendizagem onde será possível colocar em prática tudo o que foi aprendido até à data, em contexto real de ensino. Todo este trabalho será realizado com planeamento prévio para que seja adaptado às necessidades dos alunos, objetivando a sua aprendizagem da melhor forma possível.

As nossas expectativas estavam bastante elevadas em relação ao exercício prático a que estamos sujeitos no estágio, Pretendemos ganhar competências de avaliação e análise das turmas/alunos de modo a ajustar os conhecimentos a cada situação específica, procurando sempre o adequar dos conteúdos às características e competências das turmas. O trabalho no estágio foi alvo de constante avaliação, sendo esta feita pelo próprio estagiário, colegas de núcleo de estágio e orientadores de estágio, de forma a que este pudesse ser melhorado ao longo de todo o processo, para que a nossa aprendizagem fosse contínua e nos tornássemos professores capazes e seguros das nossas competências, pelo que pretendemos chegar ao final deste processo completamente autónomos e preparados para exercer a atividade como professores de Educação Física.

Como Estagiários e futuros Professores, as aulas devem ser conduzidas de forma tecnicamente acertada e também com base em valores corretos de ética e moral, uma vez que além da componente específica da Educação Física, são transmitidos valores cívicos e formativos transversais a todo o seu percurso escolar e de vida.

Além do trabalho a realizar como Professores de Educação Física, iremos participar ativamente como elementos da comunidade escolar, da qual faremos parte no referido ano letivo. Pretendemos contribuir não só para o ensino da Educação Física, mas também no desenvolvimento da escola em questão,

trabalhando para que exista uma clara colaboração entre docentes, não docentes, alunos, encarregados de educação e familiares, pois todos contribuem para a melhoria da comunidade escolar e da melhor formação possível dos alunos.

Estando inseridos num núcleo de estágio, pretendemos também ter um papel ativo e positivo na formação dos nossos colegas. Esperamos assim, através desta entreatajuda constante, que todos consigamos trabalhar de modo a nos tornarmos profissionais de excelência, no exercício da profissão como Educador e Professor de Educação Física.

1.2 - Projeto Formativo

No decorrer do estágio pretendemos aplicar os conhecimentos aprendidos até à data, e ao mesmo tempo adaptá-los ao contexto real de prática, não desprezando o facto de se estar em constante processo de aprendizagem. Sendo assim, acima de tudo, todo este processo teve por base a aplicação e aperfeiçoamento de conhecimentos, aquisição de novos conhecimentos, a ligação entre ambos e a melhoria da aplicação prática em contexto de aula.

Pretendemos aprender de que modo podemos adaptar os conhecimentos à realidade da turma, e à realidade individual de cada aluno, indo ao encontro dos objetivos do Programa Nacional de Educação Física. Pretendemos aprender como analisar as variadas situações/problemas com que nos iremos deparar no meu percurso de estágio, e ganhar a capacidade de adaptação às mesmas, indo ao encontro dos objetivos das aulas.

De acordo o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, "*O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.*", sendo assim, pretendo não só aprender a exercer as minhas funções como professor de Educação Física mas também como membro integrante na comunidade escolar.

1.3 Condições locais e da relação educativa

1.3.1 - Caracterização da Escola

De modo a melhorar a intervenção no processo ensino-aprendizagem, é necessário conhecer de antemão as condições em que estará inserida essa mesma intervenção.

A Escola EB2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, localiza-se no distrito de Coimbra na freguesia de Santo António dos Olivais. A Escola é sede de Agrupamento de Escolas desde o ano letivo de 2003/2004, sendo que no ano letivo 2012/2013 passou a ser sede de agrupamento, incluindo a zona de Ceira.

De acordo com os dados recolhidos sobre o presente ano letivo 2016/2017, do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul constata-se que contém um total de 1453 alunos. No ensino pré-escolar estão divididas em 7 turmas, no 1º Ciclo do Ensino Básico 33 turmas, no 2º Ciclo do Ensino Básico 15 turmas e no 3º Ciclo do Ensino Básico 22 turmas, distribuídos de acordo com os dados presentes na seguinte tabela:

Tabela 1 - Distribuição alunos

	Pré escolar	1º Ciclo				2º Ciclo		3º Ciclo			
Ano	-	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	Total
Turmas	7	10	14	13	13	6	9	8	8	6	94
Nº de alunos	158	148	148	132	160	108	166	145	156	132	1453

O agrupamento Coimbra Sul é constituído por cerca de 155 docentes, distribuídos desde a educação Pré-Escolar até ao 3º ciclo, sendo que os docentes podem ter de lecionar em turmas de diferentes escolas do agrupamento, como acontece na EB 2/3 Dr.^a M^a Alice Gouveia e EB 2/3 de Ceira.

1.3.2 - Educação Física

Professores de Educação Física

A Escola Básica 2/3 Dr.^a Maria Alice Gouveia tem um total de nove docentes e três estagiários que lecionam Educação Física. Cada estagiário tem uma turma à sua responsabilidade para lecionar Educação Física.

No escola há um total de três funcionários que se encontram responsáveis pelos espaços desportivos da escola.

Espaços Desportivos

Ao nível dos recursos espaciais para lecionar aulas de Educação Física a escola possui:

- Um pavilhão gimnodesportivo (G1);
- Uma sala gimnodesportiva de ginástica (G2);

- Dois campos exteriores: C1 utilizado para lecionar Basquetebol e Atletismo (corrida de velocidade); C2 utilizado para lecionar Futebol e Andebol;
- Uma caixa de saltos para lecionar o Salto em Comprimento e o Triplo Salto no Atletismo.

Carga horária

A carga horária da disciplina de Educação Física é de 135 minutos semanais, sendo divididos por duas aulas distintas, uma de 90 minutos e outra de 45 minutos.

Segundo a legislação aprovada pelo Ministério da Educação, as aulas de Educação Física não devem ser lecionadas em dias consecutivos, sendo que tal fator não se verifica na turma do 8º B.

1.3.3 - Caracterização da turma

Com o objetivo de conhecer melhor a turma a lecionar, foi realizado o levantamento de algumas informações sobre o aluno, o agregado familiar e os seus hábitos diários. O levantamento foi feito através da aplicação de fichas biográficas no início do ano letivo e posteriormente analisadas.

Numa perspetiva geral, a turma do 8ºB é constituída por 20 alunos, 11 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos de idade, sendo a média aproximadamente de 13 anos de idade. Na turma, existem 2 alunos repetentes e 3 alunos com Necessidade Educativas Especiais.

Relativamente aos Encarregados de Educação, verificamos que 15 alunos têm a mãe como Encarregada de Educação, e apenas 5 alunos têm o Pai como Encarregado de Educação. Quanto às habilitações literárias dos pais, verificamos que a maioria têm o 12º ano ou são licenciados (pai e mãe), apesar de serem referidos pais com habilitações desde o 2º ano de escolaridade até grau de Mestrado.

Uma vez que a área pedagógica de intervenção é a de Educação Física, pareceu-nos fundamental analisar as características da turma relativamente à sua prática desportiva, sendo que apenas sete alunos praticam atividade física fora de contexto escolar. Uma vez que o referido número de alunos é relativamente baixo, pode levar a que o trabalho a realizar durante as aulas se torne num desafio para nós.

De modo a realizar um planeamento adequado à turma, foi realizado no início do ano letivo, uma avaliação diagnóstica a todas as modalidades a lecionar ao longo do ano (Anexo I - Grelha Avaliação Diagnóstica total).

2 - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

Neste capítulo é realizada a análise reflexiva sobre as diversas componentes da prática pedagógica no decorrer do ano letivo. O capítulo é constituído pelo Planeamento, que engloba o Plano Anual, Unidades Didáticas e Plano de Aula, pela Realização, constituída pelas dimensões Instrução, Gestão, Clima/disciplina e Decisões de Ajustamento, pela Avaliação, que engloba a Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

Este capítulo é também integrado pela Organização e Gestão Escolar, Projetos e Parcerias Educativos, Atitude Ético-Profissional, Compromisso com as Aprendizagens e pelas Dificuldades Sentidas.

2.1 - Planeamento

Segundo Bento (1998), o planeamento é um modelo racional, um meio de reconhecer antecipadamente e de organizar o comportamento, tendo as características de motivação, orientação e controlo, transmissão de experiências e de racionalização da ação. Tendo em conta as características referidas, o planeamento centra-se fundamentalmente nas funções de orientação e controlo, e na racionalização da ação.

Numa perspetiva educativa, para Bento (1998), o planeamento tem uma função determinante nos processos de formação e educação, nomeadamente na orientação do processo de aprendizagem, no desenvolvimento de capacidades, na ativação do comportamento da aprendizagem e na formação consciente e racional dos traços característicos da personalidade.

Relacionando os diversos momentos da intervenção pedagógica dos professores, segundo Piéron (1999), esta pode ser dividida essencialmente em duas fases, a de planificação e a de realização. A planificação consiste no processo de tomada de decisão realizado previamente ao contacto com os alunos, sendo a seguinte, a ação do professor perante os alunos.

Desta forma, o planeamento revela-se um trabalho prévio fundamental para cumprir os objetivos visados, pretendendo-se com este a diminuição do erro e o aumento da eficiência do processo pedagógico.

O planeamento na Educação Física divide-se essencialmente, e de forma sequencial lógica de realização, no Plano Anual, Unidades Didáticas e Planos de aula. Antecipando o planeamento, uma vez que este deverá ser adequado ao meio em que o professor se encontra a lecionar, é fundamental a realização de determinadas tarefas: Caracterização da escola, caracterização da turma e análise do Programa Nacional de Educação Física.

Plano anual

O plano anual permite a adequação do processo ensino-aprendizagem à realidade escolar vivida, sendo por isso fundamental conhecer o contexto escolar a exercer e os programas nacionais de Educação Física a implementar, de modo a que seja possível adequar e criar linhas orientadoras para todo este processo a realizar com cada turma ao longo do ano letivo em questão.

Segundo Bento (1998), o plano anual é um planeamento global com o qual se espera adequar e objetivar a realização dos programas ao meio e alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Só conhecendo o meio e os alunos a que o ensino se direciona, se pode de facto adequar a implementação dos programas à realidade apresentada, esperando que desta forma todo o processo seja realizado de forma o mais eficiente possível com vista no sucesso, não só do planeamento em si, mas dos alunos intervenientes no processo.

De modo a que o referido trabalho fosse realizado, no início do ano letivo realizámos o levantamento das condições para a prática de Educação Física na escola, nomeadamente, ao nível dos recursos espaciais disponíveis, recursos materiais, recursos humanos e temporais. Após a caracterização do meio, implementámos questionários aos alunos de cada de turma, de modo a que pudesse ser realizada a caracterização dessas mesmas turmas, tendo como objetivo principal o de conhecer melhor os alunos e adequar o planeamento às características destes.

Para que o plano anual (e conseqüentemente o planeamento de unidades didáticas e de planos de aula) possa ser adequado aos alunos de cada turma, e tornando o processo de ensino-aprendizagem vantajoso para estes, foi ainda

realizada no início do ano letivo uma avaliação diagnóstica a todas as modalidades presentes no Programa Nacional de Educação Física.

No Plano Anual foram incluídas ainda, de forma detalhada, as metodologias e critérios de avaliação definidos para a Educação Física, sendo estas definidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física tendo por base os Programas Nacionais de Educação Física; bem como as estratégias de ensino implementadas pelo docente para levar os alunos a alcançar os objetivos propostos.

O referido documento permitiu o orientar das atividades letivas podendo este ser consultado ou ajustado em qualquer momento que assim fosse pertinente, sendo como já foi referido, e segundo Bom, et al. (2001), um documento de caráter prescritivo e aberto em que é permitido direcionar o desenvolvimento dos alunos dando ao professor a possibilidade de selecionar e organizar as ações formativas de forma mais adequada à superação das dificuldades reais dos alunos.

A realização do Plano Anual foi feita de acordo com o as Unidades Didáticas estabelecidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, sendo que a distribuição destas pelos períodos escolares também se encontrava definida por estes.

A realização deste documento revelou-se um desafio ao nível de gestão de espaços, uma vez que a rotação destes é feita semanalmente, impedindo assim o lecionar das diferentes modalidades de forma ininterrupta, tendo-se revelado também problemática quando as condições climatéricas se encontravam adversas (Anexo VII - "Roulement").

Nestas situações, estando no espaço interior teríamos que dividi-lo com outro professor, o que condiciona bastante a aula, e por outro lado ao estar nos espaços exteriores éramos confrontados com a necessidade de dividir o espaço interior com outro professo ou mesmo de não poder lecionar a aula de todo.

As situações referidas, ainda que pouco frequentes, condicionam o planeamento e todo o processo pedagógico, havendo a necessidade de alterações constantes. Apesar da negatividade associada a este facto, permitiu-nos também ganhar uma excelente capacidade de ajustamento e adaptação a circunstâncias não planeadas, sendo sem dúvida uma mais valia para o nosso futuro profissional.

Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998), as Unidades Didáticas *"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 são documentos com vista a orientar o processo de ensino-aprendizagem de cada uma das modalidades a lecionar em determinado ano letivo, sendo por isso integradas por toda a informação pertinente para o ensino da mesmo.

O planeamento feito ao nível das Unidades Didáticas pode ser segmentado em três fases distintas, sendo elas a definição de objetivos, planificação do conteúdo e a planificação da configuração metodológica (Bento, 1998).

Ao nível da definição de objetivos é necessário realizar a análise dos objetivos, a análise das condições e a concretização dos objetivos. A análise dos objetivos passar pela determinação destes, de acordo com os Programas Nacionais de Educação Física, de modo a que seja criada uma linha orientadora para os trabalhos a realizar com cada turma. A análise das condições passa por verificar como poderá o processo pedagógico ser adequado à realidade, sendo esta a da turma (competências dos alunos, conhecimentos, capacidades, comportamentos, etc.), as da escola (recursos materiais, humanos, temporais, etc.). Por fim, a concretização dos objetivos passa pelo planeamento específico ao longo da Unidade Didática, ou seja, como será realizado o ensino ao longo das aulas disponíveis para cada uma dessas Unidades.

Quanto à planificação de conteúdo, ou de matéria, esta passa pela aquisição de conhecimentos aprofundados sobre as matérias a lecionar, de modo a que possa ser feita a transmissão destes conhecimentos ao longo do processo pedagógico. Estando na posse dos conhecimentos necessários para a transmissão dos mesmos, o ensino pode ser focado para que o essencial de cada matéria seja ensinado de forma clara aos alunos.

Relativamente à planificação da configuração metodológica, esta passa pelo planeamento lógico dos conteúdos a lecionar, especificando e objetivando para cada aula a função, objetivos e estratégias para que o planeamento vá ao encontro dos objetivos definidos previamente.

As Unidades Didáticas a lecionar ao longo do ano letivo encontram-se previamente definidas pelo Grupo de Educação Física da escola, tendo por base os

Programas Nacionais de Educação Física. No primeiro período letivo, realizámos as avaliações diagnósticas de todas as unidades didáticas a lecionar durante o ano, sendo este o ponto de partida para o planeamento das Unidades Didáticas. Após a análise dos dados obtidos na avaliação diagnóstica, foi possível realizar o planeamento de acordo com as competências dos alunos, adequando-o às mesmas.

O planeamento feito em cada Unidade Didática teve por base os resultados dos alunos na avaliação diagnóstica, sendo criadas a partir desses resultados, progressões pedagógicas com a finalidade de atingir os objetivos contemplados no Programa Nacional de Educação Física do respetivo ano.

O planeamento foi feito de acordo com os níveis propostos no Programa Nacional de Educação Física, sendo que ao longo do ano letivo este verificou-se não estar adequado ao nível da turma. Podemos referenciar, a título de exemplo, a Unidade Didática de Andebol em que foi necessário aplicar conteúdos e objetivos normalmente programados para alunos do 7º ano. Esta realidade permitiu aos alunos complementarem as aprendizagens mal conseguidas de anos anteriores, combatendo as lacunas verificadas ao lecionar determinadas modalidades.

A realidade de níveis com que fomos confrontados no decorrer das aulas exigiu da nossa parte adaptação constante de modo a conseguir ir ao encontro das necessidades dos alunos, levando a diversos ajustes ao longo do ano letivo. Este fator demonstra claramente o carácter aberto do planeamento, e permitiu-nos adquirir boas capacidades de ajuste e de adequar de conteúdos à realidade do processo ensino-aprendizagem vivida.

Planos de aula

Para Bento (1998), a aula é o ponto de convergência entre o pensamento e a ação do professor, ou seja, é na aula que o planeamento total realizado pelo professor irá demonstrar resultados. O professor ao realizar o plano de aula, estará a conjugar todos os fatores inerentes ao processo de ensino-aprendizagem num único momento onde serão aplicados. O plano de aula é, como refere Piletti (2001), o planeamento feito para o tempo onde ocorre toda a ação de interação entre professor e os alunos, numa dinâmica de ensino-aprendizagem.

O planeamento de aula é um planeamento realizado pelo professor, em que este procura estruturar toda a sua aula e as tarefas a realizar nesta, com o objetivo

de cumprir as metas propostas para a sessão, sendo que o planeamento de cada aula deve ter por base, numa perspetiva cronológica, os resultados obtidos em aulas prévias e ao mesmo tempo ser um momento de aprendizagem em preparação para aulas futuras.

Os planos de aula devem conter toda a informação necessária ao lecionar da referida aula, sendo nele referenciados os recursos materiais, espaciais, humanos e temporais, as matérias a abordar e os objetivos da aula, a organização das tarefas e os objetivos das mesmas, os estilos de ensino a utilizar e a fundamentação do planeamento (Anexo V - Modelo Plano de Aula).

À semelhança do plano anual e das unidades didáticas, a planificação de uma aula deve ser um guia de trabalho para o professor, não tendo que ser cumprido de forma restrita, na perspetiva em que podem ser realizadas alterações no decorrer da aula com vista a melhorar os resultados dos alunos ou o cumprimento dos objetivos.

Ao longo do nosso percurso de estágio foi possível verificar abordagens diferentes ao planeamento das aulas. Numa fase inicial do ano letivo o plano de aula era tido como um documento ao qual tínhamos obrigatoriamente que obedecer e cumprir, e cometemos o erro de associar demasiado o cumprimento do plano de aula ao sucesso desta. Com o decorrer das aulas, verificámos que a dependência em excesso do planeado, se revelava como condicionante para o sucesso dos alunos. Não pretendemos desta forma retirar importância ao plano de aula, sendo este fundamental para o sucesso da mesma, mas sim, enaltecer a importância deste documento como um guia estando sujeito a alterações sempre que necessário.

Ao longo do ano letivo verificámos que a principal alteração realizada no decorrer das aulas, foi a de ajustes ao nível dos tempos das tarefas. Numa fase inicial tentámos cumprir os tempos planeados, levando a que por vezes levássemos ao insucesso dos alunos nas tarefas, apenas com o objetivo de iniciar a tarefa seguinte. Uma vez que as tarefas foram planeadas num seguimento lógico de progressão, esta opção de término apenas focado no tempo planeado, levou ao insucesso dos alunos na tarefa em questão e nas seguintes, uma vez que estes não eram capazes de progredir como seria de esperar. Desta forma, optámos por prolongar as tarefas quando necessário, permitindo aos alunos cumprir todos os objetivos, antes da introdução de novos.

É importante referir que também ocorreu o contrário ao nível de tempo, sendo que numa fase inicial do ano letivo prolongámos as tarefas com o objetivo de cumprir o planeamento. Esta opção levou a que mantivéssemos os alunos a realizar tarefas das quais já tinham sido cumprido os objetivos, podendo transitar para as seguintes mais rapidamente. Esta realidade foi sendo eliminada ao longo do ano.

Um fator importante a referir no planeamento das aulas, é o facto de neste constar sempre uma fundamentação teórica das opções tomadas, e no final ser realizado um relatório sobre a implementação do plano. Estas duas características permitem a melhoria constante do planeamento, dando continuidade ao longo dos diversos planos de aula.

2.2 - Realização

Após o trabalho prévio ao nível da planificação, este será aplicado e dinamizado ao nível da realização. A realização consiste na aplicação prática do planeamento previamente realizado e, segundo Siedentop (1983), encontra-se dividida em quatro dimensões de intervenção pedagógica fundamentais: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

Às referidas dimensões referidas, numa perspetiva de importância de análise, devem-se referir também as decisões de ajustamento, sendo que estas são fundamentais para o processo pedagógico tratado.

Instrução

A instrução caracteriza-se pelo processo de comunicação do professor para com os alunos, e de acordo com Siedentop (1983) esta comunicação pode ser verbal ou não verbal, desde a preleção, explicação, demonstração e feedback, ou qualquer outro tipo de comunicação que possa ser realizada pelo professor como modo de transmissão aos alunos. Desta forma, a instrução engloba todos os comportamentos do professor com vista à comunicação/transmissão de informação para com os seus alunos.

Segundo Siedentop (1998), a dimensão instrução é onde os professores de Educação Física dedicam 10% a 50% do tempo de aula, sendo desta forma um ponto fundamental a cuidar no processo pedagógico com vista a um melhor aproveitamento do tempo prático da aula.

A prática desta dimensão deve ser adequada à realidade de cada turma para que deste modo se possa contribuir para o melhor sucesso dos alunos. Numa fase inicial, tentámos transmitir na preleção toda a informação relativa à aula, desde quais as tarefas a realizar e os objetivos da mesma, sendo que os alunos revelaram desde cedo falta de interesse nesta fase da aula. Desta forma, ao longo do processo pedagógico, optámos por reduzir ao máximo o tempo da preleção inicial com o objetivo de manter os alunos focados na aula, tendo esta estratégia resultado em prestações superiores por parte dos alunos.

Os alunos da turma em questão revelaram desde cedo comportamentos desviantes quando não confrontados com a prática, e após algumas aulas verificou-se que os resultados gerais da turma eram superiores quando o tempo da preleção reduzia significativamente. Dadas as características da turma, revelou-se então vantajosa a redução da preleção, e a introdução de objetivos/informação nas transições entre tarefas, ou até mesmo em forma de feedback durante a prática, colocando assim os alunos em tarefa desde cedo, tendo os alunos revelado resultados superiores na aquisição de conhecimentos quando em comparação com a estratégia inicial.

A estratégia adotada na turma do 8ºB revelou resultados positivos, não querendo com isto dizer que deva ser adotada como padrão. As estratégias utilizadas devem ser adequadas à realidade de cada turma, e por isso consideramos que em intervenções pedagógicas futuras a estratégia deve ser a mesma que a utilizada inicialmente, podendo posteriormente ser alterada se a realidade das turmas assim o obrigar.

Numa fase inicial do ano letivo, optámos por explicar aos alunos quais as tarefas a realizar, integrando também o processo de demonstração, o que se revelou ineficaz. À medida que foi possível conhecer a turma, optámos por selecionar alunos para realizar a demonstração para os colegas, o que se revelou uma mais valia para o sucesso de cada sessão, permitindo melhorar o controlo da turma e auxiliar a demonstração com informação pertinente à execução das tarefas.

O feedback no decorrer da aula é um dos pontos fundamentais para o sucesso do processo pedagógico, sendo este definido por Siedentop (1998) como uma informação relativa a uma resposta, que será utilizada para modificar a resposta seguinte. Uma vez que a preleção foi reduzida de modo a contribuir para o empenho dos alunos nas restantes fases da aula, foi ainda mais importante a

realização de feedbacks pertinentes, fechando o ciclo destes, de modo a que os alunos fossem capazes de progredir nas suas aprendizagens.

Uma das dificuldades sentidas foi ao nível das Unidades Didáticas nas quais temos menos conhecimentos, sendo necessário um estudo extra de modo a conseguir colmatar essas falhas. Apesar deste fator de dificuldade acrescida, o feedback esteve sempre presente nas aulas e a sua pertinência foi bastante positiva.

Através da observação de aulas de outros professores e estagiários, verificámos que por vezes a qualidade do feedback fica em segundo plano quando comparada à pertinência deste, o que não deve acontecer. Desta forma, procurámos sempre colocar como prioritário o feedback estruturado, com qualidade e pertinente, em vez do feedback constante e sem conteúdo no que concerne às aprendizagens pretendidas.

Relativamente ao término da aula, foram colocadas questões aos alunos de modo a que fosse possível verificar a retenção da informação por parte destes. A realização do questionamento na fase final da aula permitiu-nos também complementar a informação dada ao longo da aula, bem como esclarecer quaisquer dúvidas aos alunos que possam ter surgido durante a prática.

Gestão

A dimensão gestão é fundamental para manter um ambiente favorável às aprendizagens dos alunos, sendo referido por Piéron (1996) que o tempo de empenhamento motor dos alunos nas tarefas da aula, representam uma condição essencial para facilitar as aprendizagens.

De acordo com Siedentop (1983), a gestão eficaz passa por um conjunto de comportamentos por parte do Professor que leva ao elevado envolvimento dos alunos nas tarefas da aula, através da eficácia na utilização do tempo disponível para a aula. Assim sendo, uma boa capacidade de gestão favorece e facilita o processo de ensino-aprendizagem e é fundamento para o sucesso pedagógico (Quina, 2009).

O planeamento da aula deve ser feito de forma lógica, organizada e coerente de modo a que o aproveitamento do tempo disponível para a mesma, seja feito de forma eficaz e positiva para as aprendizagens dos alunos. Independentemente do planeamento realizado, nem sempre a aula decorre de acordo com este, sendo por isso fundamental que o professor tenha uma boa

capacidade de gestão, de modo a que seja possível o aproveitamento máximo do tempo disponível.

De modo a contribuir para esta gestão favorável às aprendizagens dos alunos, foram adotadas algumas estratégias no decorrer do ano letivo. Dirigimo-nos sempre antes da hora de aula, para o espaço da mesma, com a finalidade de verificar e preparar todo o material a utilizar, de modo que não houvesse perdas de tempo de aula com tarefas deste cariz.

A gestão não depende apenas do professor mas também dos alunos, pelo que desde o início do ano letivo foram inculcadas aos alunos regras relativas à pontualidade e cumprimento de transição entre tarefas na aula, reduzindo assim as perdas de tempo.

Ao nível de gestão no tempo de aula propriamente dito, foram adotadas diferentes estratégias reduzindo os tempos fora das tarefas. Ao nível de transição entre tarefas, quando estas exigiam montagem/transporte de material, incumbimos alunos de nos auxiliarem de modo a que o aproveitamento de tempo fosse eficaz. As paragens para hidratação dos alunos foram realizadas sempre em momentos de transição, permitindo assim uma organização das tarefas seguintes sem condicionar o empenho dos alunos, foram ainda delegadas tarefas aos alunos de modo a reduzir os tempos de organização, nomeadamente tarefas como a distribuição de coletes, distribuição de material, ou quaisquer tarefas em que os alunos nos fossem capazes de auxiliar. Ao delegar tarefas aos alunos leva também a que estes assumam responsabilidades em aula, reduzindo assim os comportamentos fora da tarefa.

Outro fator que contribuiu para um melhor aproveitamento do tempo de aula e que contribuiu para as aprendizagens dos alunos foi a de delegar tarefas aos alunos dispensados da aula. No decorrer das aulas estes alunos acompanhavam-nos nas tarefas, de modo a que seguissem atentamente a aula dos colegas, e em determinadas situações eram-lhes atribuídas tarefas como a de arbitragem, registo de pontuações, e quaisquer outras que se verificassem ser vantajosas. Com a implementação destas estratégias os alunos fora de prática eram integrados na aula, contribuindo para as aprendizagens dos colegas e para as suas próprias.

Clima/Disciplina

O Clima e a Disciplina surgem normalmente associados em contexto de aula, sendo o Clima definido como sendo o conjunto de características psicológicas e sociais da sala de aula, determinadas por fatores estruturais, pessoais e funcionais (Rodriguez, 2004). A Disciplina, segundo Oliveira (2002), é tradicionalmente associada às regras de conduta e ao cumprimento destas por parte do aluno.

De modo a criar um clima favorável às aprendizagens dos alunos, procurou-se manter nas aulas um ambiente positivo, de modo a criar motivação nos alunos para as aprendizagens. À semelhança de outros fatores, o gosto pelas diferentes modalidades ou estilos de aula difere de aluno para aluno, sendo desta forma necessária a utilização de estratégias que mantenham os alunos motivados para a prática e empenhados nas tarefas a executar.

Ao longo do ano letivo foi possível verificar as dificuldades inerentes à heterogeneidade das turmas, sendo necessário adequar as aulas às necessidades individuais de cada aluno. Ao verificar a que estímulos respondem mais os alunos, podem ser criadas estratégias para estimular a um empenho superior. Dada a turma referida no presente trabalho, podemos destacar algumas situações de como podem ser criadas estratégias motivadoras para os alunos.

Alguns alunos na turma, tendo competências superiores em relação aos colegas, rapidamente ficavam desmotivados ao realizar as tarefas mais básicas, pelo que ao longo das aulas atribuímos-lhes responsabilidade perante os colegas. Ao colocar os alunos em situação de entreajuda criou nestes um sentido de responsabilidade perante os colegas, o que contribuiu para a melhoria dos resultados de ambos os grupos.

Um dos fatores que se revelou uma mais valia na turma do 8ºB foi o planeamento de tarefas de cariz competitivo, sendo que de uma forma geral os alunos da turma mostraram-se bastante motivados para a prática quando confrontados com situações de competição.

Nem todas as unidades didáticas permitem a mesma abordagem, tendo sido necessário criar diferentes estratégias para as diferentes modalidades, pelo que a mais valia da competição nem sempre pode ser aplicada. Uma estratégia que veio a revelar-se eficaz, foi a aplicação do estilo de ensino recíproco, em que os alunos eram agrupados de modo a que realizassem determinadas tarefas de forma alternada. Esta divisão dos grupos permitiu a que os alunos fora da tarefa

avaliassem os alunos em prática, mantendo-os focados na prestação do colega, reduzindo assim a ocorrência de comportamentos fora da tarefa. Esta metodologia tornou-se mais evidente na unidade didática de ginástica de solo e ginástica de aparelhos, em que distribuímos folhas pelos grupos, de modo a que estas fossem preenchidas ao longo das tarefas, mantendo os alunos ocupados na totalidade da aula.

Segundo Siedentop (1998), a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada, sendo que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares levam a um clima de aula em que é mais fácil aprender. Sendo a turma do 8ºB caracterizada por comportamentos de indisciplina, faltas de atenção e comportamentos fora das tarefas, foi necessário criar estratégias de modo a evitar tais ocorrências.

As estratégias que se revelaram mais eficazes no decorrer das aulas foi a punição destes comportamentos, através da implementação de tarefas vistas pelos alunos como "castigos", não só para o aluno que revelava este tipo de comportamentos mas para toda a turma. Ao "castigar" apenas o aluno que revelava os referidos comportamentos, levava a que por vezes os colegas comentassem sobre esse facto, levando a que o aluno se sentisse rebaixado perante a turma originando por vezes comportamentos piores do que os que levaram à implementação do casto. Após diversas ocorrências da situação referida, optámos por "castigar" toda a turma, o que levou a um descontentamento geral que gerou responsabilidade entre todos os alunos. Desta forma, quando os alunos demonstravam comportamentos inapropriados, os próprios colegas os repreendiam e mantinham a disciplina entre si.

A estratégia de "castigo" geral pode ser associada a injustiça perante os colegas que mantêm um comportamento adequado, mas os resultados desta estratégia revelaram-se de tal forma positivos que preferimos manter este tipo de punição, uma vez que contribuiu para um melhor funcionamento dentro da aula.

Nem sempre os fatores que levam a uma boa aula são ao nível do planeamento ou ao nível de estratégias de organização, sendo que por vezes a tentativa de conhecer melhor os alunos ao nível pessoal e criar laços afetivos com os mesmos, revela resultados tão vantajosos quanto qualquer outra estratégia. Ao longo do ano letivo foi possível conhecer os alunos, interagindo com eles dentro e

fora do contexto da aula, levando a uma aproximação entre professor e aluno, o que resultou numa melhoria progressiva no clima ao longo do percurso letivo.

Decisões de ajustamento

Como referido anteriormente ao nível do planeamento, este é de carácter aberto e pode ser alterado se assim se verificar vantajoso para os alunos. As decisões de ajustamento não se limitam apenas à aula, mas a todas as fases do planeamento.

Ao longo do ano letivo e do processo pedagógico os alunos mostram evolução, evolução que nem sempre correspondente ao esperado na fase do planeamento. Esta evolução pode ser de cariz negativo, em que os alunos não evoluem como esperado, ou de cariz positivo, em que os alunos evoluem mais rapidamente do que o previsto. Cabe-nos assim, ter a capacidade de ajustar as nossas ações aos diversos níveis do processo pedagógico, de modo a ir ao encontro das necessidades dos alunos.

No início da intervenção pedagógica, verificou-se uma perda de tempo significativa em decisões de ajustamento na própria aula, devido à falta de experiência. Ao longo do ano letivo este aspeto foi melhorando, tendo-se ganho uma boa capacidade de ajuste durante as aulas, sem que tais ajustes condicionassem o bom funcionamento das aulas, considerando ter sido uma das capacidades mais importantes adquiridas ao longo do ano letivo.

No decorrer do ano letivo foi necessário realizar diversas alterações ao nível do planeamento anual, das unidades didáticas e dos planos de aula. Analisando numa ordem sequencial lógica, do planeamento específico para o mais abrangente podemos destacar alguns exemplos:

Planos de aula

- Alteração dos grupos/equipas planeados;
- Criação de condicionantes nas tarefas, contribuído para o sucesso dos alunos, como nos jogos desportivos coletivos a obrigatoriedade da passagem da bola por todos os elementos da equipa antes da finalização, evitando o individualismo;
- Eliminar/substituir tarefas após verificar que estas não cumprem o planeado;

- Por restrições ao nível de espaço ou condições climatéricas, lecionar a aula num espaço não previsto.

Unidades Didáticas

- Alterações ao nível da extensão de conteúdos, adequando objetivos à progressão dos alunos;
- Adicionar objetivos mais avançados quando os alunos demonstram evoluir mais rapidamente que o esperado;
- Eliminar objetivos quando os alunos demonstram não ter competências para atingir o nível pretendido;
- Alteração nas progressões pedagógicas, indo ao encontro dos estímulos que se mostram mais adequados aos alunos.

Plano anual

- Alteração da ordem de aplicação das Unidades Didáticas ajustando às condições materiais e espaciais nos diversos momentos letivos;
- Adicionar/Retirar matérias a lecionar.

2.3 - Avaliação

De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, a avaliação é um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino através verificação dos conhecimentos adquiridos, da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino definidos.

A avaliação das aprendizagens engloba as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa.

Segundo Nobre (2009), a avaliação passa por um processo sistemático de recolha informação de acordo com determinadas exigências. Este processo avaliativo envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, facilitando assim a tomada de decisões de melhoria do objeto avaliado.

2.3.1 - Avaliação Diagnóstica

De acordo com Nobre (2009), a avaliação assume um papel de diagnóstico, quando o objetivo desta é o de orientar. No contexto escolar vivido, assume um papel de avaliação das aprendizagens conseguidas anteriormente.

Segundo Ribeiro (1989), a avaliação diagnóstica tem como objetivo principal a análise de conhecimentos e aptidões que o aluno possui de modo a iniciar novas aprendizagens, sendo assim realizada com o objetivo de verificar o nível inicial da turma e de cada aluno, relativamente à unidade didática em questão.

Este tipo de avaliação é importante uma vez que permite ao professor adequar o planeamento perante o nível dos alunos, de modo a contribuir para que o processo pedagógico seja o mais eficiente possível ao nível das aprendizagens desses mesmos alunos.

A metodologia da avaliação diagnóstica foi criada pelo Grupo de Educação Física da Escola EB 2/3 M^a Alice Gouveia de acordo com os Programas Nacionais de Educação Física, sendo uniforme para todas as turmas. Através desta avaliação pretende-se categorizar os alunos por níveis de desempenho, nível introdutório, nível elementar e nível avançado. Os alunos são avaliados numa escala numérica de 1 a 5, sendo esta escala caracterizada por:

Tabela 2 - Escala Avaliação

Nível	Descrição
Avançado - 5	O aluno realiza corretamente as ações técnicas e táticas.
Elementar (+) - 4	O aluno realiza sem dificuldades, mas com alguns erros, as ações técnicas e táticas.
Elementar - 3	O aluno realiza com algumas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório (+) - 2	O aluno realiza com muitas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório - 1	O aluno não realiza as ações técnicas e táticas.

Após a avaliação e registo dos resultados é-nos permitido realizar o ajuste do planeamento de acordo com o nível dos alunos.

A avaliação diagnóstica é realizada no início do ano letivo, sendo esta feita para todas as modalidades a lecionar ao longo do ano (Anexo I - Grelha Avaliação Diagnóstica total). O facto dos alunos realizarem esta avaliação a todas as modalidades no início do ano letivo permite aos professores ajustarem o planeamento anual total, mas parece não ser a mais eficaz.

Ao realizar a avaliação a todas as modalidades (Anexo II - Exemplo Grelha Avaliação Diagnóstica) inicialmente não se tem em conta a transferência de competências que podem surgir entre modalidades, o que revelou necessidade de realizar ajustes ao longo do ano letivo.

Dadas as características da gestão de espaços na escola, em que os professores realizam rotação semanal pelos espaços, parece ser mais eficaz a realização desta avaliação no início de cada período e apenas relativamente às modalidades a abordar nesse mesmo período. Numa situação de gestão de espaços por blocos, em que os professores se encontram no mesmo espaço num determinado período de tempo, permitindo iniciarem e terminarem uma Unidade Didática de forma contínua esta avaliação poderia ser mais eficaz quando realizada na primeira aula de cada Unidade Didática.

Uma vez que a Avaliação Diagnóstica foi realizada nas primeiras aulas do ano letivo, o lecionar destas revelou-se um desafio, uma vez que fomos confrontados em simultâneo com o primeiro contacto com os alunos, com o lecionar das nossas primeiras aulas como estagiários e ainda com a necessidade de realizar de imediato a avaliação dos alunos.

2.3.2 - Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa caracteriza-se por ser um método de avaliação que permite regular o processo de ensino-aprendizagem, permitindo aferir se a aplicação de conteúdos, estratégias e metodologias vai ao encontro do cumprimento dos objetivos propostos.

Segundo Nobre (2009), "quando o objetivo é regular, a avaliação assume uma função formativa, procurando servir de guia constante para o processo de aprendizagem, integrando-se no próprio processo de ensino."

Dadas as características da Avaliação Formativa, esta desempenha um papel fundamental ao longo de todas as aulas, devendo ser tão contínua quanto possível.

Ao longo da intervenção pedagógica na turma do 8ºB, a Avaliação Formativa foi realizada ao longo de todas as aulas, não como um processo formal único de avaliação mas sim sob a forma de registo sempre que possível, do desempenho que os alunos demonstravam. Ao registar informações de modo contínuo, o planeamento

pôde sofrer ajustes constantes de modo a que este se adequasse às necessidades dos alunos, tendo-se verificado uma evolução positiva ao longo do ano letivo, à medida que este processo se tornava cada vez mais eficiente.

O processo de registo da avaliação formativa ao longo das aulas, não foi tido como um registo formal pré-definido, sendo que sempre que possível registámos informações sobre a prestação dos alunos e como o planeamento se adequava ao nível destes. Ao realizar este tipo de registo foi-nos possível ajustar o planeamento de aula para aula, adequando-o ao nível dos alunos.

2.3.3 - Avaliação Sumativa

De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho a avaliação sumativa adquire a função de classificação e certificação, e Hadgi (1994), referenciado por Nobre (2009), refere que esta serve para fazer "um ponto de situação sobre os conhecimentos adquiridos [centrando-se em] comportamentos globais socialmente significativos".

A avaliação sumativa é a avaliação que assume uma maior significância ao nível do processo pedagógico, uma vez que é através dela que os alunos são classificados e certificados perante a aquisição das aprendizagens pretendidas.

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação sumativa tem o objetivo de verificar a evolução dos alunos no final de uma unidade de aprendizagem, aferindo os resultados dos alunos e do processo de ensino.

A avaliação sumativa foi realizada no final de cada Unidade Didática e obedeceu a critérios definidos pelo Grupo de Educação Física da escola.

É importante destacar algumas conceções metodológicas utilizadas na avaliação dos alunos, podendo destacar as avaliações realizadas ao nível das Unidades Didáticas de jogos desportos coletivos. Nas modalidades de jogos desportos coletivos, os alunos são avaliados de forma sumativa em dois momentos do ano letivo, uma vez que esta avaliação se encontra direcionada para a execução específica dos gestos técnicos e também para a situação de jogo formal.

De modo a conseguir verificar a evolução dos alunos em relação às aprendizagens com que iniciaram as diversas Unidades Didáticas, foram utilizados exercícios critério de cariz analítico que nos permitiram verificar a evolução dos alunos desde a avaliação diagnóstica até à avaliação sumativa final. Sendo assim,

os exercícios planeados foram aplicados nas aulas de Avaliação Diagnóstica e nas aulas de Avaliação Sumativa, permitindo assim verificar a evolução dos alunos quando confrontados com situações idênticas.

O planeamento anual feito pelo Grupo Disciplinar de Educação Física da escola, contempla o lecionar de todas as modalidades de jogos desportivos coletivos em situação de jogo formal no 3º período, o que nos permitiu dividir a avaliação sumativa em dois momentos, o primeiro através da aplicação de exercícios critério e avaliação dos gestos técnicos, e o segundo através da avaliação das competências dos alunos ao nível do jogo formal.

Nas Unidades Didáticas restantes, nomeadamente as de Ginástica (de solo e de aparelhos) e de Atletismo, a metodologia de avaliação obedeceu apenas à realização de exercícios semelhantes aos da Avaliação Diagnóstica, uma vez que estas modalidades não exigem uma divisão como as modalidades de jogos desportivos coletivos.

Para a realização da avaliação sumativa, foram utilizadas as tabelas criadas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física da escola (Anexo III - Exemplo Grelha Avaliação Sumativa), sendo estas comuns a todos os anos letivos de forma a manter o processo avaliativo justo e uniforme, tendo apenas adaptações de acordo com os Programas Nacionais de Educação Física de cada ano.

Os alunos foram avaliados ao nível dos conhecimentos/capacidades, atitudes e valores.

Tabela 3 - Domínios/parâmetros de avaliação

DOMÍNIOS/PARÂMETROS			%
CONHECIMENTO /CAPACIDADES	Desempenho, por parte do aluno, em situações de exercício critério e em situação de jogo.	60%	70%
	Grau de conhecimento e compreensão dos conteúdos.	10%	
ATITUDES E VALORES	Pontualidade	5%	30%
	Cumprimento de tarefas propostas	10%	
	Cumprimento de normas de conduta	10%	
	Apresentação do material necessário	5%	

Classificação final do 1º período = média final do 1º período

Classificação final do 2º período = (média final do 1º período + média final do 2º período) / 2

Classificação final do 3º período = (média final do 1º período + média final do 2º período + média final do 3º período) / 3

Tabela 4 - Níveis a atribuir ao cumprimento de normas de conduta

5 - O aluno revela total capacidade de agir em cooperação com os colegas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem/níveis de desempenho, não perturbando as aulas.
4 - O aluno revela frequentemente capacidade de agir em cooperação com os colegas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem/níveis de desempenho, perturbando pontualmente as aulas.
3 - O aluno revela alguma capacidade de agir em cooperação com os colegas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem/níveis de desempenho, perturbando por vezes as aulas.
2 - O aluno raramente revela capacidade de agir em cooperação com os colegas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem/níveis de desempenho, perturbando frequentemente as aulas.
1 - O aluno não revela capacidade de agir em cooperação com os colegas respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem/níveis de desempenho, perturbando sistematicamente as aulas.

Tabela 5 - Níveis a atribuir ao cumprimento de tarefas

5 - O aluno realiza sempre, de forma correta, dentro do seu nível de desempenho, as tarefas propostas.
4 - O aluno realiza frequentemente, de forma correta, dentro do seu nível de desempenho, as tarefas propostas.
3 - O aluno realiza algumas vezes, de forma correta, dentro do seu nível de desempenho, as tarefas propostas.
2 - O aluno raramente realiza, de forma correta, dentro do seu nível de desempenho, as tarefas propostas.
1 - O aluno não realiza, de forma correta, dentro do seu nível de desempenho, as tarefas propostas.

Tabela 6 - Níveis a atribuir ao desempenho, do aluno, em situações de exercício critério e em jogo

Avançado - 5	O aluno realiza corretamente as ações técnicas e táticas.
Elementar (+) - 4	O aluno realiza sem dificuldades, mas com alguns erros, as ações técnicas e táticas.
Elementar - 3	O aluno realiza com algumas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório (+) - 2	O aluno realiza com muitas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório - 1	O aluno não realiza as ações técnicas e táticas.

2.4 - Organização e Gestão Escolar

No ano letivo de Estágio Pedagógico, foi-nos proposto o acompanhamento de um cargo de gestão intermédia, tendo sido escolhido o Cargo de Diretor de Turma. A escolha deste cargo deveu-se ao facto de ter a possibilidade de trabalharmos com a turma à qual lecionamos Educação Física, já que é ao seu Diretor de Turma que realizamos assessoria.

Ao acompanhar a turma em contextos que não o da aula de Educação Física, permitiu-nos conhecer melhor os alunos e a sua realidade pessoal e escolar geral. Este facto revelou-se uma mais valia ao lecionar as nossas aulas, uma vez que nos foi possível adequar as abordagens aos alunos de forma o mais próxima possível as necessidades de cada um destes.

Estando presente em reuniões com encarregados de educação foi possível realizar a ponte entre a realidade escolar de cada alunos e o ambiente familiar em que este se encontra, o que se revelou uma mais valia para o processo pedagógico.

Na perspetiva do cargo em si, este processo permitiu-nos compreender aprofundadamente as características e responsabilidades inerentes ao cargo, dentro do sistema educativo. Foi possível integrar reuniões de conselho de turma, reuniões de avaliação dos alunos e reuniões de Diretores de Turma, o que nos levou a adquirir conhecimentos sobre a complexidade do cargo e nos mostrou a responsabilidade que um Diretor de Turma tem no contexto escolar.

Durante a assessoria foi possível contribuir para a realização do trabalho da responsabilidade do Diretor de Turma, o que é uma mais valia para no futuro podermos exercer este cargo com experiência e segurança.

2.5 - Projetos e Parcerias

Ao longo do ano letivo desenvolvemos, como núcleo de estágio três iniciativas distintas perante a comunidade escolar, o Mega-Sprinter, o Passo em Frente e atividades relativas ao Dia Mundial do Rim.

O Mega-Sprinter teve como objetivos gerais a promoção da atividade física desportiva perante a comunidade escolar, realizando também o apuramento para a fase regional desta competição. A organização desta atividade foi deixada ao nosso encargo, pelo que se revelou uma mais valia permitindo-nos ganhar todo um conjunto de competências fora do contexto de aula. Consideramos que

demonstrámos boas capacidades ao nível da organização e gestão, quer ao nível de recursos humanos, materiais e espaciais, sendo sem dúvida uma mais valia para o nosso futuro como profissionais da área. Esta atividade foi também bastante importante para os alunos uma vez que fomentou nestes o gosto pela prática desportiva e competitiva, assim como as responsabilidades inerentes à participação em atividades desta natureza.

O Passo em Frente teve como principal objetivo a divulgação do espaço escolar da Escola EB 2/3 Dr.^a M^a Alice Gouveia aos alunos do 4^o ano das escolas do agrupamento e aos seus encarregados de educação. Apesar de estar incluído no programa do projeto a dinamização de atividades de cariz lúdico e desportivo, consideramos que a organização desta atividade se revelou uma mais valia ao nível do planeamento e organização de eventos. Ao organizar este projeto, foi-nos possível adquirir competências e conhecimentos sobre como gerir e planear atividades com diferentes características e com o envolvimento de diversas entidades. Um professor, além do exercer da profissão em contexto de aula propriamente dito, deve ter ainda competências que lhe permitam organizar atividades de cariz extracurricular perante os seus alunos. Desta forma, consideramos que o Passo em Frente nos permitiu desenvolver essas mesmas competências para de futuro colaborarmos ou organizarmos de forma autónoma, atividades com estas características.

Relativamente ao Dia Mundial do Rim consideramos que a experiência ganha se assemelha à do Passo em Frente, sendo que foi necessária a gestão e organização de um evento que envolveu várias entidades. Após o contacto com os representantes da Sociedade de Nefrologia Pediátrica, organizámos o evento com o objetivo de sensibilizar a comunidade escolar para a doença renal e obesidade, sendo uma mais valia no sentido em que colaborámos com diferentes áreas de intervenção (saúde e atividade física), contribuindo para um objetivo comum. Esta experiência é sem dúvida importante, uma vez que no nosso futuro como docentes iremos decerto organizar eventos ou atividades que irão envolver diferentes áreas de intervenção.

2.6 - Atitude Ético-Profissional

Dadas as características da profissão de docente, devemos transmitir aos alunos, entre outras responsabilidades, conhecimentos e valores através, não só do que leciona, mas também através do exemplo.

No decorrer do estágio podemos destacar dois momentos fundamentais à dimensão ético-profissional, sendo estas a atitude perante os alunos e a atitude perante o estágio e as responsabilidades inerentes a este.

Devendo o professor liderar pelo exemplo, sempre foi mantida uma boa conduta na presença dos alunos, transmitindo os valores pretendidos aplicando-os. Os valores a transmitir aos alunos passam pelo cumprimento de horários, regras de conduta em espaço de aula e respeito pelos espaços e materiais da escola.

Quanto à perspectiva enquanto estagiário, do primeiro ao último momento ao exercer funções de docente, demonstrámos comportamentos de cariz ético-profissional adequados e de acordo com as exigências delineadas para a função.

Durante o ano letivo não houve qualquer situação de atrasos a registar, sendo os horários sempre cumpridos, quer ao nível de aulas quer ao nível de qualquer outra situação de âmbito escolar. Embora houvesse um conjunto de diretrizes mínimas a cumprir, fizemos questão de estar presentes mais do que o necessário, de modo a melhorar assim as nossas competências através da experiência acrescida.

De destacar a nossa iniciativa e participação em atividades extracurriculares não contempladas no estágio, e a observação de aulas, que apesar de estabelecidos mínimos, estivemos presentes em todas as aulas dos colegas de núcleo, tendo apenas faltado devido a questões de cariz profissional.

Foram sempre cumpridas todas as tarefas que nos foram propostas, bem como nos mostrámos disponíveis para auxiliar em quaisquer outras atividades relativas à comunidade escolar, mesmo que não contempladas como obrigatórias relativamente ao cargo desempenhado.

2.7 - Compromisso com as aprendizagens

O professor tem um papel fundamental no processo pedagógico, sendo um agente de transmissão de conhecimentos e valores para com os seus alunos.

Durante o ano letivo revelámos uma atitude de entrega e dedicação de modo a promover a aprendizagem e o crescimento dos nossos alunos, procurando sempre abordá-los de forma justa e imparcial perante as individualidades de cada um.

Consideramos que estivemos à altura do desafio e fomos capazes de manter sempre os interesses do aluno acima de qualquer outro fator, tendo por isso sido agentes importantes no percurso escolar, e de vida, dos nossos alunos.

Não só na perspetiva de professor-aluno, mas também ao nível pessoal, das nossas próprias aprendizagens, consideramos que demonstrámos uma atitude de interesse e dedicação perante o papel que desempenhámos durante o ano letivo. Foi possível realizar aprendizagens ao nível profissional e pessoal, e crescer em ambos as dimensões, fazendo assim um balanço extremamente positivo do ano letivo de estágio.

No decorrer do ano letivo encontrámo-nos inseridos num núcleo de estágio e na escola em que exercemos funções, sendo que fomos capazes de manter uma boa atitude perante os desafios que surgiram ao longo do ano, trabalhando em equipa e integrando ambos os grupos como elementos ativos, contribuindo assim para o bom funcionamento de ambos.

2.8 - Dificuldades sentidas

No decorrer do ano letivo foram sentidas diversas dificuldades, a diversos níveis do processo pedagógico.

Uma das dificuldades mais evidentes desde as primeiras aulas, foi a constante presença de comportamentos de indisciplina durante as aulas, sendo que a turma se encontrava referenciada desde anos anteriores como uma turma bastante difícil relativamente a esta realidade. Numa fase inicial a maior dificuldade sentida foi relativamente a qual a melhor estratégia a adotar para combater estes fatores, sendo que além de não contarmos com experiência passada, não conhecíamos ainda as características da turma e dos alunos.

Com o decorrer do ano letivo foi possível criar uma aproximação com os alunos, e conhecê-los a nível pessoal, facilitando assim o processo de controlo da turma em situações de indisciplina. Numa fase inicial a abordagem passou por termos uma atitude exigente e demasiado controladora, pensando ser a melhor forma para evitar estes comportamentos, sendo que com o passar do tempo foi

possível verificar que uma atitude descontraída e de compreensão perante as necessidades dos alunos, se revelou mais eficaz. Esta abordagem fez com que os alunos revelassem atitudes mais respeitosas e levou a uma redução bastante significativa nos comportamentos de indisciplina.

A turma do 8ºB é integrada por um número reduzido de alunos praticantes de atividade física fora de contexto escolar, o que se traduziu em falta de vontade de realizar as tarefas propostas. Numa fase inicial, optou-se por tentar motivar os alunos verbalmente para a prática, não tendo surtido efeito, pelo que adotámos uma atitude relaxada perante esta situação, introduzindo atividades de cariz lúdico ao longo das aulas. Esta estratégia, aliada ao facto de por vezes entrarmos em aula e participarmos com os alunos nas tarefas, levou a uma melhoria de atitude dos alunos e um aumento de empenho nas aulas.

Num contexto de planeamento e conhecimentos, sentimos algumas dificuldades em modalidades que não temos um domínio forte, levando a que a qualidade da transmissão de conhecimentos aos alunos fosse prejudicada. Este fator foi sendo corrigido ao longo do ano letivo através da ajuda da orientadora de estágio, ao transmitir conhecimentos e estratégias para colmatar as referidas falhas, e foi sendo complementada com investigação e estudo prévio ao lecionar das sessões, conseguindo assim compensar a falta de conhecimento e experiência prévias.

3 - Aprofundamento do tema/problema

Neste capítulo será apresentado o aprofundamento do tema/problema. Foi realizada uma investigação ao longo do ano letivo, sendo aqui apresentadas toda a organização da mesma.

Este capítulo é constituído por uma introdução, um enquadramento teórico, onde é feita a contextualização da temática em estudo, será apresentado o problema, onde é colocada uma questão fulcral a responder com a investigação, são apresentados os objetivos do trabalho, bem como a metodologia utilizada. Numa fase posterior do trabalho, são apresentados os resultados e a sua discussão, e será ainda realizada uma conclusão final, seguida da apresentação das limitações deste estudo.

3.1 - Introdução

O tema escolhido para estudo é o da Disciplina e Indisciplina em contexto escolar. Estando esta temática sempre presente no contexto de sala de aula, e sendo um dos fatores condicionantes do sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pareceu-nos ser um bom tema a aprofundar.

Esta investigação centra-se numa problemática presente quer no dia-a-dia dos professores, quer no nosso caso, visto que nos encontramos a realizar estágio pedagógico como professores de Educação Física. O estudo desta temática poderá clarificar algumas questões inerentes ao tema, gerando resultados que possam vir a ser utilizados com o fim de melhorar o processo de ensino e, por este motivo, os resultados serão disponibilizados para consulta.

Após um período a realizar estágio como professores de Educação Física, verificámos a presença constante do contraste entre Disciplina e Indisciplina, e de que modo gera dificuldades no lecionar das aulas. Este fator pode levar ao decréscimo das aprendizagens num ponto de vista quantitativo e/ou qualitativo

Através da realização desta investigação esperamos contribuir positivamente para complementar a informação e facultar dados pertinentes a esta problemática, contribuindo assim para a progressão positiva no contacto com a (in)disciplina no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 - Enquadramento Teórico

Ao longo do processo de ensino experienciado no Estágio Pedagógico, a temática de Disciplina e Indisciplina tem vindo a revelar-se um fator fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

Tal como refere Oliveira (2002) "A problemática da disciplina em Educação tem permanecido ao longo dos tempos como uma das principais preocupações daqueles que estão empenhados no processo de ensino".

A indisciplina, por oposição à disciplina, é um fator sempre presente na realidade escolar e, segundo Aires (2010), a indisciplina na escola é um fator intrínseco à sociedade e ao seu sistema ensino, sendo que devido à sua inevitabilidade, se revela tão antiga como a própria escola.

Disciplina

Segundo Estrela (1992), a análise do conceito da disciplina não deve existir sem referência à sua polissemia, sendo que esta além de se encontrar como designação de um ramo do conhecimento ou matéria de estudo, tem sido assumido diferentes significados ao longo dos tempos, passando pela punição, dor, instrumento de punição e direção moral.

Apesar da sua inerente polissemia, a disciplina é tradicionalmente associada às regras de conduta e ao cumprimento destas por parte do aluno (Oliveira, 2002). Desta forma, é importante analisar diversas abordagens à disciplina, compreendendo os conceitos e a sua abrangência, podendo a disciplina ser categorizada como:

- Um processo conduzindo ao domínio próprio e ao do meio ambiente, no autodomínio e à compreensão recíproca;
- Um conflito entre as necessidades do indivíduo, neste caso o aluno, e as do grupo (turma) ou da autoridade que o professor representa.
- A disciplina na escola passa pelas medidas que a escola utiliza a fim de conseguir manter a conduta dos alunos ordenada no que toca ao trabalho e atividades escolares. A disciplina ajuda também o aluno a desenvolver características intrínsecas individuais, tais como a responsabilidade, o autodomínio e autocontrolo pessoal, hábitos de participação, cooperação, convivência e solidariedade. Este conceito de disciplina está diretamente relacionado, explicita ou implicitamente em conceções associadas ao processo ensino-aprendizagem (criança, relação aluno-professor, poder na aula, finalidades da escola e sistema educativo).

Segundo Henkel (1991), a disciplina pode ser vista de duas perspetivas diferentes, ativa e passiva. A disciplina está presente de uma forma ativa quando o agente do controlo a exerce através do uso de técnicas apropriadas e no momento apropriado, e está presente de uma forma passiva, quando existe por parte dos alunos uma aceitação e concordância para com os modelos de conduta e/ou regras estabelecidas.

Assim como as diferentes interpretações do conceito disciplina, é igualmente importante especificar que a perceção desta está também dependente de, como refere Brito (1986), interpretações por parte de cada professor, a sua personalidade,

regras estabelecidas pela escola, estilos e metodologias de ensino e objetivos educacionais.

A disciplina e a aprendizagem

É evidente a relação entre a disciplina e a aprendizagem, sendo defendido que é necessário existir disciplina (a um nível ainda que baixo), para que possa existir instrução. Desta forma, Oliveira (2002) refere a existência de três posições em relação à disciplina, sendo elas:

- Encarar a disciplina como um acontecimento ordenado e prescrito, sendo justificada para desenvolver uma atmosfera facilitadora do processo ensino-aprendizagem;
- Perspetivar a disciplina como um processo de correção de erros recorrendo a castigo ou correção;
- Desenvolver o indivíduo através do controlo.

Oliveira (2002) refere que além da sua relação com a aprendizagem, a disciplina pode ter dois objetivos relativamente à função pedagógica, sendo eles o desenvolvimento da disciplina exterior, que passa pelo processo de adaptação e moldagem a um conjunto de normas vindo de fora, não elaboradas pelo próprio, e o desenvolvimento da disciplina interior, que passa pela autodisciplina e o assumir responsabilidade e esforço pela aquisição de novas aprendizagens.

Para perceber e analisar melhor as dificuldades sentidas pelos professores, dada a complexidade da disciplina, Oliveira (2002) referenciando Siedentop (1983) indica que existem duas abordagens distintas, a positiva, que foca o treino dos comportamentos, indo ao encontro dos fins educativos, e a negativa que se direciona para o tratamento dos comportamentos desviantes e comportamentos fora da tarefa.

Indisciplina

À semelhança da disciplina, a indisciplina é também suscetível a interpretações e definições variadas. De acordo com Oliveira (2002), a indisciplina surge quase sempre como o não cumprimento ou a transgressão de qualquer regra, norma e princípios ou padrões sociais, estando o ato relacionado com a atividade

consciente do indivíduo. Pode ser realizada a ponte para a sala de aula (ou espaço de aula), sendo que a transgressão das regras impostas para a mesma irá prejudicar as condições de aprendizagem dos alunos.

No contexto de aula, a indisciplina pode ser vista como um conjunto de comportamentos que desafiam a autoridade do professor e/ou da escola (Aires, 2010), sendo que essas atitudes e comportamentos são categorizadas como perturbadores e inviabilizadores do trabalho que o professor pretende realizar.

Segundo Amado (1991), a indisciplina é o incumprimento de regras de trabalho ou exigências dentro do espaço de aula, dificultando o processo ensino-aprendizagem. Além de definir a indisciplina, este autor defende ainda que há quatro questões fundamentais para a compreender:

- Necessidade de existirem regras que orientem os alunos na prática;
- Analisar todos os fatores que podem contribuir para a indisciplina, interligando-os e tratando-os como um todo;
- A indisciplina pode desempenhar uma função de contra-poder do aluno, de modo a que seja feito um "acordo de trabalho" entre aluno e professor, dando origem a situações mais favoráveis;
- Prevenção e correção de comportamentos de indisciplina exige que o professor seja claro sobre os procedimentos a seguir em aula.

Causas da indisciplina

De forma a combater a indisciplina, é necessário conhecer previamente quais as potenciais causas para que esta ocorra. Ao conhecer as causas, estas podem ser categorizadas e podem ser criadas estratégias e processos que permitam aos professores reduzir a presença de indisciplina nas suas aulas.

De acordo com Pinto (2014) os fatores ou causas associados à indisciplina são vários, podendo ser categorizados como fatores socioeconómicos, familiares, escolares-pedagógicos e fatores inerentes ao aluno.

Apresentamos nas tabelas seguintes exemplos de fatores associados à indisciplina, devidamente categorizados:

Segundo Amado e Freire (2009), Estrela (2007) referenciados por Pinto (2014), podemos ter como fatores socioeconômicos:

Tabela 7 - Fatores socioeconômicos

Autor	Fatores
Amado e Freire (2009)	<ul style="list-style-type: none"> - Políticas sociais e econômicas, conduzindo a situações familiares problemáticas; - Perda de valores como o respeito pela autoridade e pela propriedade; - Quebra de laços; - Exposição frequente a situações de stress e conflito, violência, droga e guerra; - Cultura de violência propagada pelos media; - Alunos oriundos de diferentes culturas e grupos sociais diversos, leva a que seja considerada a existência de um fosso entre cultura de professores e alunos.
Estrela (2007)	<ul style="list-style-type: none"> - Exclusão social e marginalidade; - Alargamento da escolaridade obrigatória, aumentando a diversidade cultural da população geral e confrontando os docentes com um aumento da heterogeneidade cultural.

De acordo com Amado e Freire (2009), Diogo (2007) referenciados por Pinto (2014), enunciamos os seguintes fatores familiares:

Tabela 8 - Fatores familiares

Autor	Fatores
Amado e Freire (2009)	<ul style="list-style-type: none"> - Características do ambiente no seio do agregado familiar (i.e.: atmosfera negativa, conflitos, maus-tratos, etc); - Estilos de autoridade e comunicação desajustados; - Falta de coesão familiar; - Falta de cooperação, e desarticulação entre objetivos, valores e práticas entre família e escola.
Diogo (2007)	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de responsabilização e de participação por parte da família na vida escolar.

Para Estrela (2007), Caldeira (2007), Amando e Freire (2009), Vaz da Silva (1996,1998) referenciado por Pinto (2014), os fatores escolares-pedagógicos englobam:

Tabela 9 - Fatores escolares-pedagógicos

Autor	Fatores
Estrela (2007)	- Qualidade das instalações e de equipamentos disponíveis; - Liderança inadequada e currículo educativo deficiente; - Insuficiência ou falta de formação do pessoal auxiliar.
	Relativamente a professores: - Atribuição de horários desajustados a principiantes; - Falta de motivação e exercício da autoridade; - Lacunas na formação inicial; - Criação de expetativas negativas.
Caldeira (2007)	- Programas e formação de professores não acompanha a mudança.
Amando e Freire (2009)	- Cultura e clima escolar cultivando a competição, rivalidade e o desencontro em oposição a valores como a amizade e a cooperação; - Apoio a professores por parte da direção pode não ser o mais adequado; - Heterogeneidade das turmas por oposição à homogeneidade da formação do professor; - Sentimento de injustiça por parte dos alunos, relativamente ao tratamento em sala de aula;
Vaz da Silva (1996, 1998)	Comportamento dos alunos depende do grau de tolerância dos professores: - Professores mais severos leva a menos ocorrência de comportamentos problemáticos; - Professores mais permissivos ou tolerantes leva à ocorrência de comportamentos problemáticos.

É necessário salientar, em relação aos fatores escolares-pedagógicos, que existe diferença entre os fatores que dependem diretamente da instituição, os que estão relacionados com a sua organização interna e ainda os relativos ao espaço onde decorre a aula, envolvendo a relação Professor-Aluno.

Por fim, ao nível dos fatores inerentes ao aluno, Estrela (2007), Caldeira (2007) referenciados por Pinto (2014) enunciam:

Tabela 10 - Fatores inerentes ao aluno

Autor	Fatores
Estrela (2007)	- Fatores de natureza emocional como a desmotivação, hiperatividade, instabilidade, agressividade, autoconceito pobre, etc.
Caldeira (2007)	- Diferentes histórias pessoais e vivências escolares condicionam a adaptação à escola; - Adolescência é caracterizada como um período com mais manifestações de desvio, face às mudanças ocorridas nos jovens e à percepção adquirida do si mesmos, bem como da utilidade/interesse da escola.

Comportamentos apropriados e inapropriados

Completando os conceitos de disciplina e indisciplina, é fundamental referir e diferenciar os comportamentos apropriados e inapropriados.

Segundo Siedentop (1983) o comportamento apropriado é o comportamento demonstrado pelo aluno direcionado para o cumprimento dos objetivos educativos. Desta forma podemos concluir que um comportamento apropriado e a ausência de "mau" comportamento não são sinónimos, uma vez que o aluno pode não direcionar o seu comportamento para o cumprimento da tarefa.

Relativamente ao comportamento inapropriado, este está associado a atitudes ou ações por parte do aluno direcionadas para algo que não os objetivos educativos. Dadas estas características, e realizando ligação com a indisciplina, é importante referir que um comportamento de indisciplina é sempre inapropriado, mas um comportamento inapropriado não será necessariamente de indisciplina.

Podemos distinguir dois tipos de comportamentos inapropriados: Os comportamentos fora da tarefa, caracterizados pela não realização das tarefas da aula; e os comportamentos de desvio, caracterizados pelo impedimento de continuar a tarefa da aula (um ou vários alunos).

A categorização dos comportamentos de forma concreta é, no entanto, subjetiva pois está dependente da interpretação do professor, dos estilos de ensino utilizados, personalidade do professor, regras e objetivos de ensino.

3.3 - Problema

A relação entre disciplina e indisciplina, e o processo de ensino aprendizagem, revela-se fundamental para a lecionação das aulas. Dada a

importância dos conceitos apresentados, é essencial para melhorar todo o processo de ensino-aprendizagem, combater ao máximo a indisciplina na sala de aula, sendo necessário criar estratégias para a controlar tanto quanto possível. Estas estratégias podem passar pela prevenção, correção e até mesmo punição. Assim, de modo a contribuir para o controlo da indisciplina nas salas de aula e assumindo um interesse profissional em compreender melhor esta dimensão, partimos da seguinte questão:

Quais os fatores de indisciplina percebidos pelos docentes como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina na sala de aula?

3.4 - Objetivos específicos

Indo ao encontro da questão realizada na apresentação do problema, pretendemos:

1. Aferir quais os fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspetiva dos professores;
2. Verificar se os fatores que professores selecionam como mais influentes na ocorrência da indisciplina no espaço de aula revelam diferenças significativas de acordo com o Género;
3. Verificar se os fatores que professores selecionam como mais influentes na ocorrência da indisciplina no espaço de aula revelam diferenças de acordo com o Tempo de Docência.

3.5 - Metodologia

Neste capítulo iremos apresentar a metodologia da investigação realizada, apresentando os instrumentos utilizados, caracterizando a amostra e desenvolvendo os procedimentos seguidos no decorrer da investigação.

3.5.1 - Instrumentos

Para a realização desta investigação, utilizámos um questionário desenvolvido por Nobre, Fachada, & Ribeiro Silva (2017), docentes integrantes do Gabinete de Ciências de Educação Física, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

O questionário é constituído por cinco partes (A - "dados pessoais", B - "dados profissionais", C - "concepções de disciplina e indisciplina", D - "disciplina e

indisciplina no contexto escolar", e E - "Práticas de Ensino") e por dezassete questões.

A tipologia das questões presentes no questionário engloba: a seleção dicotômica, escolha múltipla simples, produção aberta, escala de Likert, escala de avaliação simples, escala de frequência e produção numerada.

3.5.2 - Caracterização da amostra

Sendo a população docente superior a 100 docentes, o objetivo seria o de inquirir um mínimo de 80% do total de modo a garantir representatividade de todos os grupos disciplinares. Este objetivo não foi concretizado devido à falta de colaboração por parte do corpo docente, sendo que apenas nos foi possível realizar a análise de um total de 42 professores.

Podemos caracterizar assim a amostra de acordo o género e o tempo de docência dos inquiridos:

Tabela 11 - Caracterização amostra (género)

Género	Nº de inquiridos
Masculino	13 (31,0%)
Feminino	28 (66,6%)
Sem resposta	1 (2,4%)
Total	42 (100,0%)

Tabela 12 - Caracterização amostra (tempo de docência)

Tempo de docência	Nº de inquiridos
0 a 7 anos	0 (0,0%)
8 a 15 anos	3 (7,1%)
16 a 25 anos	10 (23,8%)
26 anos ou mais	29 (69,1%)
Total	42 (100,0%)

Dadas as características da amostra, optámos para efeitos de tratamento estatístico, agrupar os sujeitos em apenas dois grupos ao nível do tempo de docência, apresentando então:

Tabela 13 - Caracterização da amostra (tempo de docência - adaptado)

Tempo de docência	Nº de inquiridos
menos de 25 anos	13 (30,9%)
26 anos ou mais	29 (69,1%)
Total	42 (100,0%)

3.5.3 - Procedimentos

O questionário foi aplicado, de forma direta, aos professores a exercer funções nas escolas de 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul, sendo constituído pela Escola Básica Dr.^a Maria Alice Gouveia e Escola Básica de Ceira.

Os dados recolhidos a través da aplicação do questionário foram posteriormente analisados através de procedimentos de estatística descritiva e estatística inferencial, com recurso ao software IBM SPSS Statistics v.24.

O nosso trabalho, de acordo com os objetivos delineados, incide especificamente sobre o Bloco Temático D - "disciplina e indisciplina no contexto escolar", analisando especificamente a questão nº 8. A referida questão contempla uma escala de avaliação simples, onde os inquiridos assinalaram quais os fatores que têm mais ou menos influência nas situações de indisciplina que presencia, pelo que pretendemos verificar quais os fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula. Para este efeito, com recurso ao software IBM SPSS Statistics v.24, construímos uma tabela de frequências (estatística descritiva).

Realizámos posteriormente o cruzamento de dados obtidos na questão 8 com o Bloco Temático A "Dados Pessoais" e B "Dados Profissionais", mais especificamente com as questões nº 1 (Género do inquirido) e nº 4 (Tempo de docência do inquirido). Pretendemos assim verificar se os resultados obtidos revelam diferenças estatisticamente significativas quando analisados em função do género e do tempo de docência do professor, sendo que para este efeito recorreremos ao software IBM SPSS Statistics v.24, onde realizámos o teste de Qui-quadrado de Pearson (estatística inferencial). De modo a verificar se existem diferenças estatisticamente significativas relativamente às variáveis de análise referidas, o valor retirado do teste de Qui-quadrado de Pearson será comparado ao valor-p, sendo

que as diferenças apenas serão consideradas como estatisticamente significativas se $p \leq 0,05$.

O valor estabelecido como mínimo para considerar os fatores como mais influentes na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores, foi o de 80%. Sendo assim quaisquer valores iguais ou superiores a 80% foram tidos como mais influentes.

3.6 - Apresentação de resultados

Neste capítulo procedemos à apresentação dos resultados relativos à análise estatística efetuada, sendo esta dividida de acordo com os objetivos traçados. Desta forma iremos incluir resultados de acordo com "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores", "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com género" e "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência".

3.6.1 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores

Tabela 14 - Fatores mais influentes (Indisciplina)

Fatores	Pouco Influyente	Muito Influyente	Não sei/ Não respondo	Total
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	5 (11,9%)	34 (81,0%)	3 (7,1%)	42 (100,0%)
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	6 (14,3%)	29 (69,0%)	7 (16,7%)	42 (100,0%)
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	3 (7,1%)	35 (83,3%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8j défice de acompanhamento dos alunos pelos pais	3 (7,1%)	38 (90,5%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)
8l número de alunos por turma	8 (19,0%)	34 (81,0%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	3 (7,1%)	39 (92,9%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	8 (19,0%)	34 (81,0%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8q educação familiar de base dos alunos	2 (4,8%)	39 (92,9%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)

Como é possível observar, os fatores tidos como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina em espaço de aula são, por ordem crescente de influência:

- "8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola" selecionado por um total de 81% dos inquiridos;
- "8l número de alunos por turma" selecionado por um total de 81% dos inquiridos;
- "8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)" selecionado por um total de 81% dos inquiridos;
- "8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola" selecionado por um total de 83,3% dos inquiridos;
- "8j déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais" selecionado por um total de 90,5% dos inquiridos;
- "8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas" selecionado por um total de 92,9% dos inquiridos;
- "8q educação familiar de base dos alunos" selecionado por um total de 92,9% dos inquiridos.

3.6.2 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspetiva dos professores de acordo com género

Tabela 15 - Fatores mais influentes (Indisciplina - género)

Género	Masculino		Feminino		Qui-quadrado Pearson (valor p)
	Pouco Influyente	Muito Influyente	Pouco Influyente	Muito Influyente	
8b desvalorização social do papel da escola na sociedade	2 (15,4%)	11 (84,6%)	4 (16,7%)	20 (83,3%)	0,920
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	1 (8,3%)	11 (91,7%)	4 (15,4%)	22 (84,6%)	0,550
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	4 (40,0%)	6 (60,0%)	2 (8,3%)	22 (91,7%)	0,027
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	2 (18,2%)	9 (81,8%)	1 (3,8%)	25 (96,2%)	0,144
8j déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (3,7%)	26 (96,3%)	0,189
8k heterogeneidade das turmas	5 (41,7%)	7 (58,3%)	16 (57,1%)	12 (42,8%)	0,369

Tabela 16 - Fatores mais influentes (Indisciplina - género) (continuação)

Fatores	Masculino		Feminino		Qui- quadrado Pearson (valor p)
	Pouco Influente	Muito Influente	Pouco Influente	Muito Influente	
8l número de alunos por turma	3 (23,1%)	10 (76,9%)	4 (14,3%)	24 (85,7%)	0,486
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	1 (7,7%)	12 (92,3%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,569
8n desconhecimento das regras pelos alunos	2 (16,7%)	10 (83,3%)	9 (33,3%)	18 (66,7%)	0,286
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	2 (15,4%)	11 (84,6%)	6 (21,4%)	22 (78,6%)	0,650
8q educação familiar de base dos alunos	2 (15,4%)	11 (84,6%)	0 (0,0%)	27 (100,0%)	0,037

É necessário referir que por motivos de tratamento estatístico, os valores percentuais calculados apenas consideram a totalidade de respostas tidas como válidas ("Pouco influente" e "Muito Influente"), não tendo sido consideradas para este cálculo as respostas "Não sei/Não respondo", uma vez que pretendemos aferir apenas se existem diferenças estatisticamente significativas nos fatores selecionados como mais influentes, ao analisar a variável "Género".

Como é possível observar, os fatores tidos como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina em espaço de aula, comuns a professores de ambos os sexos são: "8b desvalorização social do papel da escola na sociedade" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos do sexo masculino e 83,3% dos inquiridos do sexo feminino; "8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola" selecionado por um total de 91,7% dos inquiridos do sexo masculino e 84,6% dos inquiridos do sexo feminino; "8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola" selecionado por um total de 81,8% dos inquiridos do sexo masculino e 96,2% dos inquiridos do sexo feminino; "8j défice de acompanhamento dos alunos pelos pais" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos do sexo masculino e 96,3% dos inquiridos do sexo feminino; "8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas" selecionado por um total de 92,3% dos inquiridos do sexo masculino e 96,4% dos inquiridos do sexo feminino; "8q educação familiar de base dos alunos" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos do sexo masculino e 100% dos inquiridos do sexo feminino.

Os fatores tidos como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina em espaço de aula, apenas para professores do sexo masculino são: "8n desconhecimento das regras pelos alunos" selecionado por um total de 83,3% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,286 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,650 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson.

Para professores, apenas do sexo feminino, podemos observar que os fatores tidos como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina em espaço de aula são: "8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes" selecionado por um total de 91,7% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,027 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8l número de alunos por turma " selecionado por um total de 85,7% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,486 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson.

3.6.3 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência

Tabela 17 - Fatores mais influentes (Indisciplina - tempo de docência)

Tempo de docência	Até 25 anos		Mais de 26 anos		Qui-quadrado Pearson (valor p)
	Pouco Influyente	Muito Influyente	Pouco Influyente	Muito Influyente	
8b desvalorização social do papel da escola na sociedade	4 (30,8%)	9 (69,2%)	2 (8,0%)	23 (92,0%)	0,068
8e modelo uniforme de ensino e de currículo	5 (41,7%)	7 (58,3%)	4 (16,0%)	21 (84,0%)	0,088
8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	2 (15,4%)	11 (84,6%)	9 (36,0%)	16 (64,0%)	0,184
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	2 (15,4%)	11 (84,6%)	3 (11,5%)	23 (88,5%)	0,735
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	3 (23,1%)	10 (76,9%)	3 (13,6%)	19 (86,4%)	0,474
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (4,0%)	24 (96,0%)	0,217
8j déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,176

Tabela 18 - Fatores mais influentes (Indisciplina - tempo de docência) (continuação)

Tempo de docência	Até 25 anos		Mais de 26 anos		Qui- quadrado Pearson (valor p)
	Pouco Influente	Muito Influente	Pouco Influente	Muito Influente	
8l número de alunos por turma	1 (7,7%)	12 (92,3%)	7 (24,2%)	22 (75,9%)	0,210
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	0 (0,0%)	13 (100,0%)	3 (10,3%)	26 (89,7%)	0,229
8n desconhecimento das regras pelos alunos	6 (46,2%)	7 (53,8%)	5 (18,5%)	22 (81,5%)	0,067
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)	1 (7,7%)	12 (92,3%)	7 (24,1%)	22 (75,9%)	0,210
8q educação familiar de base dos alunos	1 (7,7%)	12 (92,3%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,569

Como referido anteriormente, por motivos de tratamento estatístico, os valores percentuais calculados apenas consideram a totalidade de respostas tidas como válidas ("Pouco influente" e "Muito Influente"), não tendo sido consideradas para este cálculo as respostas "Não sei/Não respondo", uma vez que pretendemos aferir apenas se existem diferenças estatisticamente significativas nos fatores selecionados como mais influentes, ao analisar a variável "Tempo de docência".

Como é possível observar, os fatores tidos como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina em espaço de aula, comuns aos professores em ambos os grupos são: "8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos com até 25 anos de docência, 88,5% dos inquiridos com mais de 26 anos de docência; "8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos com até 25 anos de docência, 96% dos inquiridos com mais de 26 anos de docência; "8j déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos com até 25 anos de docência, 96,4% dos inquiridos com mais de 26 anos de docência; "8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas" selecionado por um total de 100% dos inquiridos com até 25 anos de docência, 89,7% dos inquiridos com mais de 26 anos de docência; "8q educação familiar de base dos alunos" selecionado por um total de 92,3% dos inquiridos com até 25 anos de docência, 96,4% dos inquiridos com mais de 26 anos de docência.

Analisando apenas no grupo de professores com tempo de docência até 25 anos, os fatores tidos como mais influentes são: "8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas" selecionado por um total de 84,6% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,184 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8l número de alunos por turma" selecionado por um total de 92,3% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,176 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)" selecionado por um total de 92,3% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,210 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson.

Relativamente ao grupo de professores com tempo de docência superior a 26 anos, os fatores tidos como mais influentes são: "8b desvalorização social do papel da escola na sociedade" selecionado por um total de 92% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,068 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8e modelo uniforme de ensino e de currículo" selecionado por um total de 84% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,088 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes" selecionado por um total de 86,4% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,474 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson; "8n desconhecimento das regras pelos alunos" selecionado por um total de 81,5% dos inquiridos, obtendo um valor de 0,067 em relação ao teste de Qui-Quadrado de Pearson.

3.7 - Discussão dos resultados

À semelhança do que foi feito na apresentação dos resultados, a discussão será dividida de acordo com os objetivos traçados. Assim sendo, a discussão será dividida de acordo com "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores", "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com género" e "Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência".

3.7.1 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores

Ao analisar os dados obtidos, podemos afirmar que os fatores percebidos pelos docentes como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina na sala de aula são:

- "Pouco envolvimento dos pais na vida da escola";
- "Número de alunos por turma";
- "Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)";
- "Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola";
- "Déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais";
- "Desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas";
- "Educação familiar de base dos alunos".

Após a análise dos fatores enunciados, verificamos que podemos agrupá-los de acordo com as suas características. Desta forma, segundo Pinto (2014), podemos agrupar os fatores segundo as categorias: fatores socioeconômicos, fatores familiares, fatores escolares-pedagógicos e fatores inerentes ao aluno.

Dos fatores tidos como mais influentes apenas podemos destacar as categorias:

Fatores familiares

- "Pouco envolvimento dos pais na vida da escola";
- "Déficit de acompanhamento dos alunos pelos pais";
- "Educação familiar de base dos alunos".

Fatores escolares-pedagógicos

- "Número de alunos por turma";
- "Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola".

Fatores inerentes ao aluno

- "Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)";
- "Desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas".

3.7.2 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com gênero

O objetivo da análise realizada de acordo com o gênero da amostra inquirida, passa por verificar se os diferentes grupos apresentam diferenças significativas no que toca aos fatores de mais influência na ocorrência da disciplina.

Analisando o valor-p dos diferentes fatores, resultantes do teste do Qui-quadrado de Pearson, verificamos que não existem diferenças significativas aos níveis dos fatores uma vez que o valor de p não se encontra igual ou abaixo de 0,05:

- "8n desconhecimento das regras pelos alunos" ($p=0,286$);
- "8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: déficit de atenção)" ($p=0,650$);
- "8l número de alunos por turma" ($p=0,486$).

Relativamente ao fator "8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes" este encontra-se com um valor $P=0,027$ o que demonstra significância estatística. Ao analisar os dados obtidos verificamos que relativamente aos indivíduos de sexo masculino, 60% seleciona este fator como muito influente, e quanto aos de sexo feminino, 91,7% seleciona este fator como muito influente.

Desta forma podemos verificar que dentro da amostra inquirida, os professores de sexo feminino atribuem um elevado grau de responsabilidade à fraca clareza ou inexistência de regras escolares, destacando-se assim da restante amostra.

3.7.3 - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência

Ao realizar a análise de acordo com o tempo de docência, pretendia-se verificar se com o aumento dos anos de docência, a perceção dos fatores mais influentes relativamente à indisciplina mostra diferenças significativas.

Recorrendo novamente ao teste do Qui-quadrado de Pearson, de modo a calcular o valor-p, verificamos que não existem diferenças significativas aos níveis dos fatores uma vez que o referido valor não se encontra igual ou abaixo de 0,05 em nenhum dos fatores:

- "8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas" ($p=0,184$);
- "8l número de alunos por turma" ($p=0,176$);
- "8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)" ($p=0,210$);
- "8b desvalorização social do papel da escola na sociedade" ($p=0,068$);
- "8e modelo uniforme de ensino e de currículo" ($p=0,088$);
- "8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes" ($p=0,474$);
- "8n desconhecimento das regras pelos alunos" ($p=0,067$).

Desta forma podemos verificar que dentro da amostra inquirida, apesar de existirem diferenças na seleção dos fatores, estas não assumem valores que representem ser significativas.

3.8 - Considerações finais

Na apresentação do problema foi colocada a seguinte questão: "Quais os fatores de indisciplina percebidos pelos docentes como mais influentes na ocorrência de situações de indisciplina na sala de aula?".

A resposta à questão apresentada toma um lugar de destaque nos objetivos desta investigação, sendo que de acordo com a análise dos resultados podemos formular uma resposta, apresentando os fatores que se destacaram e agrupando-os de acordo com as devidas categorias (Pinto, 2014).

Fatores familiares

- "Pouco envolvimento dos pais na vida da escola";
- "Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais";
- "Educação familiar de base dos alunos".

De acordo com Amado e Freire (2009), referenciados por Pinto (2014), o comportamento dos alunos tem uma ligação direta com o ambiente familiar deste, desde a falta de coesão familiar, características do seio familiar, a falta de cooperação entre família e escola, entre outros fatores, corroborando assim os resultados obtidos com o estudo. Este facto é apoiado por A

Fatores escolares-pedagógicos

- "Número de alunos por turma";
- "Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola".

O facto dos referidos fatores escolares-pedagógicos surgirem em destaque vai ao encontro do referido por Estrela (1992), em que defende que a indisciplina é resultante do contexto escolar vivido, destacando-se (entre outros) as escolas superlotadas e as turmas numerosas. Indo ao encontro do fator "Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola", na perspetiva de Amado (1991), a indisciplina passa também pelo incumprimento de regras de trabalho na sala de aula, referindo que há necessidade de existirem regras que orientem os alunos, sendo que a não consistência na sua aplicação pode contribuir para um acréscimo de situações de indisciplina.

Fatores inerentes ao aluno

- "Problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)";
- "Desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas".

De acordo com Mendes (1998) referenciado por Guerra (2006), é de notar que por vezes os motivos que levam a comportamentos de indisciplina não são do foro da educação, mas pode tratar-se de questões do âmbito da saúde mental. O autor defende ainda que os alunos olham para a escola como uma imposição que lhes é feita, levando-os a não aceitar as normas e valores, e à falta de conformismo perante a autoridade.

Ao analisar os resultados obtidos, verificamos que para combater as situações de indisciplina no espaço de aula é necessário optar por diferentes abordagens, sendo um trabalho a realizar ao nível do contexto escolar, não só na interação com os alunos mas ao nível da organização e gestão prévia, ao nível familiar, quer trabalho no ambiente familiar quer na interação família-escola, e por fim ao nível do trabalho direto com os alunos, de modo a ir ao encontro das suas características e necessidades.

Dado resposta às restantes questões em que pretendemos verificar se os fatores que professores selecionam como mais influentes na ocorrência da indisciplina no espaço de aula revelam diferenças significativas de acordo com o Género e de acordo com o Tempo de Docência, podemos concluir que apenas

existem diferenças significativas relativamente ao fator "8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes", quando feita a análise relativa ao género.

3.9 - Limitações do estudo

No decorrer da realização deste trabalho deparámo-nos com algumas limitações que não permitiram a realização da investigação como seria de esperar. O principal fator a considerar no que toca a limitações do estudo é o número reduzido da amostra, não permitindo à investigação revelar validade estatística como esperado inicialmente. Por falta de colaboração do corpo docente, não fomos capazes de recolher a amostra pretendida, sendo que em trabalhos futuros é fundamental colmatar esta falha.

Além do número reduzido da amostra, é necessário referir também que esta foi constituída de forma não uniforme, ou seja, não nos foi possível inquirir um número equilibrado de professores, de modo a garantir representatividade dos diferentes ciclos e das diferentes áreas disciplinares, não podendo as conclusões desta investigação serem generalizadas para outros grupos.

Em investigações futuras, além da preocupação com o número global da amostra, é necessário focar atenção na qualidade da mesma, garantindo a referida representatividade.

O facto de revelarmos inexperiência ao nível de trabalhos com estas características condicionou inevitavelmente o estudo, sendo que sentimos que apesar das limitações não controladas por nós, o estudo poderia ter mais qualidade caso a experiência fosse superior.

Para terminar, o tempo limitado para a realização desta investigação foi sem dúvida um fator que limitou a qualidade dos resultados, uma vez que não fomos capazes de aprofundar o estudo como pretendíamos e realizar os ajustes necessários à medida que as dificuldades surgiam.

Apesar destes fatores, a realização deste trabalho foi sem dúvida alguma enriquecedora, e decerto revelar-se-á uma mais valia em trabalhos futuros.

Conclusão

O presente relatório revelou-se uma ferramenta fundamental na chegada ao final desta etapa académica. A realização deste documento permite-nos analisar todo o trabalho conseguido, todas as experiências vividas e todas as dificuldades ultrapassadas no decorrer deste ano letivo.

Iniciámos o Estágio Pedagógico com alguma apreensão e insegurança devido à falta de experiência que naturalmente nos caracterizava, mas mantivemos sempre uma atitude positiva, dedicada e mostrámos vontade de evoluir nas aprendizagens, pelo que terminamos esta etapa do nosso percurso académico com o sentimento de que estivemos à altura do cargo que desempenhámos.

Estabelecemos o objetivo de, além de lecionar as aulas de forma tecnicamente adequada, manter um conjunto de valores éticos e morais, transmitindo-os aos nossos alunos. Podemos dizer com toda a segurança que esse objetivo foi cumprido, pelo que sabemos ter representado um bom exemplo para os nossos alunos a todos os níveis.

Ao longo do ano letivo fomos membros integrantes e ativos da comunidade escolar, tendo participado de forma constante e ativa nas atividades propostas sempre que nos era possível. Não podemos deixar de referir que fomos recebidos de braços abertos por toda a comunidade, tendo sido uma experiência bastante enriquecedora já que como estagiários e membros integrantes do corpo docente vindos do exterior, tornou todo este processo agradável e criou um sentimento de pertença apesar da nossa breve passagem pela escola.

O facto de estarmos inseridos num núcleo de estágio, permitiu-nos realizar trabalho em equipa e contribuir para as aprendizagens de todos, uma vez que o espírito de entreaajuda esteve presente durante todo o ano letivo, sendo construída toda uma metodologia de trabalho que se veio a revelar bastante importante para o nosso crescimento como docentes e membros integrantes de um grupo de trabalho.

Finalizamos assim mais um percurso importante na nossa vida académica e pessoal, confiantes de que aprendemos, crescemos e de que tivemos também um impacto positivo na vida de outras pessoas.

Referências bibliográficas

Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas: um guia de boas práticas para professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Amado, J (1991). A indisciplina na Escola. *O Professor*. Nº13 (3ª série).

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Coleção Horizonte de Cultura Física.

Bom, L., Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M.; Rocha, L., et al. (2001): Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3º Ciclo.

Brito, M. (1986). *Identificação de Episódios de Indisciplina em Aulas de Educação Física no Ensino Preparatório - Análise do Comportamento de Professores e Alunos*. Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Educação Física. Cruz Quebrada.

Decreto-Lei nº139/2012, de 5 junho 2012, Diário da Republica, 1.a série— N.º 129. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei nº240/2001, de 30 de Agosto 2001, Diário da Republica, 1.a série—N.º 201. Ministério da Educação. Lisboa

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

Guerra, D. (2006). *A indisciplina em aulas de educação física no 1º CEB : identificação de episódios de indisciplina dos alunos e análise dos procedimentos de controlo utilizados pelos professores*. Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Educação. Lisboa

Henkel, S.A. (1991). Teachers' Conceptualization of Pupil Control in Elementary School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. Vol.62.

Nobre, P. (2009). *Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE*. Actas do X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Investigar, Avaliar, Descentralizar . Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Nobre, P., Fachada, M. & Ribeiro Silva, E. (2017). Questionário sobre indisciplina em contexto escolar - Professores (QICE-P).

Oliveira, M. (2002). *A indisciplina em aulas de Educação Física. Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física do 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisições de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Edições FMH.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Zaragoza: INO Reproducciones.

Piletti, Cláudio. (2001). *Didática geral*. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática.

Pinto, S. (2014). *Indisciplina na sala de aula. A perspetiva de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Universidade Aberta.

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação - Texto de Apoio*. FCDEF-UC

Rodríguez Garran, N. (2004). *El clima escolar*. Revista Digital Innovación e Investigación. Num. 7 Volumen 3 Found November.

Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in Physical Education*. (2nd ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. INDE.

Simões, C. (1996). *O desenvolvimento do professor e a construção do conhecimento pedagógico*. Aveiro: Fundação João Jacinto de Magalhães.

Anexos

Anexo I - Grelha Avaliação Diagnóstica total

		Voleibol	Andebol	Ginástica de solo	Atletismo	Basquetebol	Ginástica de aparelhos	Futebol	Badminton
Nº	Nome								
1		E-	E	E-	E-	E	I+	E+	E
2		I	E-	E-	E-	I+	I+	I	E-
3		I	E	faltou	E-	E-	faltou	E	E+
4		I	E-	A	E-	E-	E-	E-	I+
5		I	E-	I	E-	I+	I+	I+	E
6		I	E-	E-	E-	I+	E-	E-	E
7		I	E	não fez	E-	E-	não fez	E-	E-
8		I	E	I+	E	E-	E-	E-	E
9		E-	E	E-	E	E	E-	E	E
10		E-	E	E-	E	E	I+	E+	E
11		I+	E-	E-	faltou	E-	I+	E+	E
12		I+	E-	E-	I	I+	I+	I+	E-
13		I	I+	faltou	I	I+	faltou	I	E-
14		I	I+	E-	I	I+	I	I-	E-
15		I	I+	E	I	I+	E-	I	E-
16		E-	E-	E+	E	E	E-	faltou	faltou
17		I	E-	E	I+	I+	I+	I	I+
18		E	E	A-	E	E	E-	E	E
19		E-	E	faltou	E	E	faltou	E	E-
20		I+	I+	I	E-	I+	E-	E-	E

Anexo II - Exemplo Grelha Avaliação Diagnóstica

Avaliação diagnóstica Futebol		Gesto técnico				Total
Nº	Aluno	passe	recepção	condução	remate	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Anexo III - Exemplo Grelha Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa Futebol		Gesto técnico			Jogo	Total
Nº	Aluno	Condução de bola	Passe e recepção	Remate		
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Legenda:

Nível	Descrição
Avançado - 5	O aluno realiza corretamente as ações técnicas e táticas.
Elementar (+) - 4	O aluno realiza sem dificuldades, mas com alguns erros, as ações técnicas e táticas.
Elementar - 3	O aluno realiza com algumas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório (+) - 2	O aluno realiza com muitas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório - 1	O aluno não realiza as ações técnicas e táticas.

Anexo IV - Exemplo Tabela Extensão de Conteúdos

Futebol									
Data	27/09/1 6	17/01/1 7	07/02/1 7	13/02/1 7	20/02/1 7	20/03/1 7	21/03/1 7	28/03/1 7	24/04/1 7
Aula nº	5 e 6	41 e 42	50 e 51	52	55	64	65 e 66	68 e 69	73
Aula da unidade didática	1	2	3 e 4	5	6	7	8	9 e 10	11
Conteúdos									
Condução de bola	AD	E	E		C				
Passe	AD	E	E		C				
Recepção	AD	E	E		C				
Remate	AD		E						
Desl. Ofensivo			I	E	E	C		E	C
Finalização			I	E	E	C		E	C
Desl. Defensivo			I	E	E	C		E	C
Desarme			I	E	E	C		E	C
Situação de jogo						E	AF	E	AS

Anexo V - Modelo Plano de Aula

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

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégi as / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):**Reflexão Crítica / Relatório da Aula:**Planeamento da aula:Instrução e Gestão:Clima e Disciplina:Decisões de ajustamento:Aspetos Positivos mais salientes:Oportunidades de melhoria:

Anexo VI - Ficha Individual do Aluno

Ficha Individual do Aluno

Este inquérito tem como objetivo conhecer melhor cada aluno da turma.

A. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

1. Nome: _____
- 2.1. Ano: _____ 2.2. Turma: _____ 2.3. N.º: _____
3. Data de Nascimento: ____/____/____ 4. Naturalidade: _____
5. Morada: _____
- 5.1. Código Postal: _____ - _____ 5.2. Localidade: _____
6. Telefone: _____ 7. Telemóvel: _____

B. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

1. Quem é o teu E.E.? (assinalar com um X) Pai Mãe Outro
(Preenche o **ponto 2** apenas no caso de a tua resposta anterior ser “Outro”)
- 2.1. Nome: _____
- 2.2. Grau de parentesco: _____ 2.3. Profissão: _____
3. Morada: _____
- 3.1. Código Postal: _____ - _____ 3.2. Localidade: _____
4. Telefone: _____ 5. Telemóvel: _____
6. Com que frequência o teu E.E. esteve presente nas reuniões com o Diretor de Turma no ano letivo anterior?
(assinala com um X)
- Nunca Às vezes Sempre

C. SITUAÇÃO FAMILIAR

1. Identificação dos pais:

	PAI	MÃE
Nome		
Idade		
Profissão		
Habilitações		
Contacto Telefónico		

- 2.1. N.º de irmãos: _____ 2.2. Idades dos irmãos: _____
3. Com quem vives: _____
4. Como consideras o teu ambiente familiar? (assinala com um X)
- Mau Razoável Bom
5. Conversas com as pessoas com quem vives sobre os seguintes assuntos? Indica quais:

Assuntos Escolares Assuntos Pessoais Desporto Amigos

Outros _____

D. VIDA ESCOLAR/INTERESSES PESSOAIS

1. Alguma vez reprovaste? _____ (Sim / Não)

2. Se respondeste sim à questão anterior indica:

2.1. Em que ano(s) reprovaste: _____

2.2. N.º de vezes: _____

3. O teu local de estudo é: (assinala com um X)

Silencioso

Barulhento

Estudas a ver TV ou ouvir rádio

4. Quando é que estudas? (assinala com um X)

Nunca

No dia anterior ao teste

Regularmente

Diariamente

5. Quando tens dificuldades, alguém te ajuda a esclarecer as dúvidas? _____ (Sim/Não)

6. Qual é a disciplina que mais gostas? _____

7. Qual é a disciplina que tens mais dificuldades? _____

8. Como te deslocas para a escola? _____

8.1. Quanto tempo demoras? _____

E. ALIMENTAÇÃO

1. Que refeições fazes diariamente? (assinala com um X)

Pequeno-Almoço

Lanche da Manhã

Almoço

Lanche da Tarde

Jantar

2. Onde costumavas almoçar? (assinala com um X)

Em casa

Na Cantina

No bar

Outro lugar

F. SAÚDE E HÁBITOS DE HIGIENE

1. Ouves bem? _____ (sim/não)

2. Vês bem? _____ (sim/não)

3. Sofres de alguma doença? _____ (sim/não)

3.1. Se sim, qual? _____

4. Tens medicação permanente? _____ (sim/não)

5. Costumas tomar banho após fazeres atividade física? _____ (sim/não)

6. A que horas te costumavas deitar em tempo de aulas? _____

7. Quantas horas costumavas dormir por noite? _____

G. PRÁTICA DESPORTIVA

1. Praticas alguma modalidade desportiva? _____ (sim/não)

1.1 Se sim, qual? _____

1.2 A modalidade desportiva que praticas é federada? _____ (sim/não)

1.3 Quantas vezes por semana? _____

1.4 Qual o teu escalão? _____

1.5 Onde praticas? _____ (escola/clube)

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo VII - "Roulement"

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS COIMBRA SUL

ESCOLA BÁSICA 2,3 DR.ª MARIA ALICE GOUVEIA

1ª SEMANA

EDUCAÇÃO FÍSICA

1º Período

MANCHA HORÁRIA – 2016/2017

	Segunda-feira 19/09/2016					Terça-feira 20/09/2016				Quarta-feira 21/09/2016					Quinta-feira 22/09/2016				Sexta-feira 23/09/2016				
	G1	G2	C1	C2	R2	G1	G2	C1	C2	G1	G2	C1	C2	R2	G1	G2	C1	C2	G1	G2	C1	C2	
08.30 - 09.15		5A	7F			7C	9B	7F		5B	5A	9E			8E								
09.15 - 10.00	8A	5A	7F			7C				5D	8E	9E		7ED	8E						7CD		
10.15 - 11.00	5C	6C	6A	7D		7D	9F	8B		7E	9A		7B			6E	9D				5B	6D	9C
11.00 - 11.45	5C	6C	6A		7GD	7D	9F	8B		7E	9D	9F	7B		7C	6E	9D				5B	6D	9C
12.00 - 12.45	5D	6B	6D	9B	8CD	7G				5E		8D			8A	6A	9E	6C			5E	8ED	
12.45 - 13.30	5D	6B		9B		7G				5E	6E	8D			8A			6B			5C		
13.45 - 14.30																							
14.30 - 15.15	7G	8C																			7AD		
15.30 - 16.15	7E	8D	8B			8C	9C	9A							7A	7FD					7BD		
16.15 - 17.00	7A	8BD				8C		9A							7A	7B					8DD		
17.00 - 17.45																							
17.45 - 18.30																							

L – Pavilhão; G2 – Pavilhão (Sala de Ginástica); C1 – Exterior (Campos de Basquetebol/ Setor de Atletismo); C2 – Exterior (Campos de Futebol/Andebol)

Anexo VIII - Plano de Estudos Educação Física - 8º ano

<p>Plano de estudos</p> <p>Disciplina de Educação Física - 8º ano de escolaridade</p> <p>Ano letivo 2016/2017</p>
--

Departamento de Expressões

Matérias	Conteúdos
Aptidão física e saúde	Constituição e funcionamento do corpo humano. O corpo humano em atividade física. O exercício físico faz bem à saúde.
Desenvolvimento das capacidades física	Resistência, força, velocidade, flexibilidade e destreza geral.
Atletismo (nível elementar)	Corrida de velocidade (40 metros). Corrida de estafetas (4x40m). Corrida de barreiras (4x40m) com partidas de tacos. Salto em altura (técnica de Fosbury Flop). Salto em comprimento. Lançamento do peso.
Futebol (nível elementar)	<p>Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: 1 - Início e recomeço do jogo; 2 - Marcação de golos; 3 - Bola fora e lançamento lateral; 4 - Canto e pontapé de canto; 5 - Marcação de livres e de grande penalidade; 6 - Bola pela linha de fundo e reposição da bola em jogo; 7 - Principais faltas e incorreções.</p> <p>Realiza com oportunidade e correção global, <i>no jogo e em exercícios critério</i>, as ações: Passe, receção e controlo de bola; Remate; Condução de bola; Drible e finta; Desmarcação; Marcação, interceção e desarme.</p> <p>Em situação de jogo 7x7:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Remata se tem a baliza ao alcance; -Passa a um companheiro em desmarcação; -Conduz a bola para rematar ou passar; -Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente; -Desmarca-se para oferecer linhas de passe na direção da baliza e ou de apoio; -Logo que perde a posse de bola (defesa) marca o seu atacante; - Como guarda-redes, enquadra-se com a bola.
Voleibol (parte do nível elementar)	<p>Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: 1 - Dois toques, 2 - Transporte, 3 - Violações da rede e da linha divisória, 4 - Nº toques consecutivos por equipa,</p> <p>5 - Formas de jogar a bola, 6 - Bola fora, 7 - Faltas no serviço e rotação no serviço, 8 - Sistema de pontuação.</p> <p>Realiza com oportunidade e correção global, <i>no jogo e em exercícios critério</i>, as ações: Manchete;</p>

Voleibol (parte do nível elementar)	<p>Passa alto de frente; Serviço por baixo e por cima.</p> <p><i>Em situação de jogo 4x4:</i></p> <p>-Serve por baixo; -Recebe a bola em manchete ou com as duas mãos por cima; -Passa a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas; -Ao passe (segundo toque) de um companheiro, posiciona-se para finalizar o ataque em passe colocado; -Na defesa, se for o jogador mais próximo da bola, posiciona-se de acordo com a trajetória da bola, para executar passe alto ou manchete.</p>
Ginástica de solo (nível elementar)	<p>Realiza com oportunidade e correção global, em exercícios critério, as ações: Cambalhota à frente engrupada e saltada; Cambalhota à retaguarda engrupada; Cambalhota à retaguarda com saída de pernas estendidas e afastadas; Pino de cabeça e de braços; Roda; Avião; Posições de flexibilidade; Saltos, voltas e afundos como elementos de ligação.</p> <p>Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo que combine com fluidez as destrezas gímnicas lecionadas.</p>
Ginástica de aparelhos (nível elementar)	<p>Realiza com oportunidade e correção global, as ações: Salto de eixo (plinto transversal e longitudinal) no plinto; Salto entre mãos no plinto transversal; Saltos em extensão, engrupado, pirueta vertical e carpa de pernas afastadas no minitrampolim; Entrada a um pé na trave; marcha na ponta dos pés, meia volta, salto a pés juntos, avião e saída em salto em extensão com meia pirueta na trave.</p> <p>Na trave baixa, em equilíbrio elevado, realiza um encadeamento com os elementos já aprendidos;</p> <p>No minitrampolim salto em extensão, engrupado, pirueta vertical e carpa de pernas afastadas;</p> <p>Nas paralelas simétricas: subida de báscula comprida (opcional); balanços em apoio de mãos; deslocamentos e saída simples à frente.</p>
Ginástica acrobática (parte do Nível Elementar)	<p><i>Em exercício a pares (exemplos):</i></p> <p>-O base deitado dorsalmente segura o volante pela parte anterior das pernas em prancha facial;</p> <p>-O base sentado de pernas afastadas e estendidas segura pelas ancas o volante que faz pino;</p> <p>-O base com um joelho no chão e a outra perna fletida, suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés;</p> <p><i>Em exercício a trios (exemplos):</i></p> <p>- Dois bases, frente a frente, em posição de afundo seguram o volante nos gémeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases;</p> <p>- Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial. Após impulso dos bases, o volante efetua um voo, mantendo a mesma posição.</p>

<p>Basquetebol (parte do Nível avançado)</p>	<p>Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: 1 - Formas de jogar a bola, 2 - Início e recomeço do jogo, 3 - Bola fora e bola presa; 4 - Dribles, 5 - Passos, 6 - Faltas pessoais, 7 - Três segundos.</p> <p>Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério, as ações: -Fintas de arranque em drible;-Recepção/enquadramento;- Lançamento na passada e em apoio; -Drible de progressão com mudanças de direção pela frente;</p> <p>-Drible de proteção;-Passe e corte; -Ressalto;</p> <p>-Posição defensiva básica; -Enquadramento defensivo; -Arranque em drible.</p> <p><i>Em situação de jogo 3x3, na transição defesa-ataque:</i></p> <p>-Desmarca-se oportunamente e corta para o cesto;</p> <p>-Oferece linha de primeiro passe;</p> <p>-Ao progredir para o cesto, passa ou progride em drible;</p> <p><i>Em situação de jogo 3x3, em posse de bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica:</i></p> <p>-Utiliza o lançamento na passada ou de curta-distância;</p> <p>-Liberta-se do defensor para finalizar ou passar a bola;</p> <p>-Passa se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, desmarcando-se de seguida.</p> <p><i>Em situação de jogo 3x3, se não tem bola no ataque:</i></p> <p>-Desmarca-se e aclara;</p> <p>-Participa no ressalto ofensivo.</p> <p><i>Em situação de jogo 3x3, assim que perde a posse de bola, assume de imediato atitude defensiva:</i></p> <p>- Dificulta o drible, o passe e o lançamento;</p> <p>- Dificulta a abertura de linhas de passe;</p> <p>-Participa no ressalto defensivo.</p>
<p>Andebol (nível introdutório)</p>	<p>Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: 1 - Início e recomeço do jogo, 2 - Formas de jogar a bola, 3 - Violações por dribles e passos; 4 - Violações da área de baliza;</p> <p>5 - Infrações à regra de conduta com o adversário e respetivas penalizações.</p> <p>Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios</p>

<p>Andebol (nível introdutório)</p>	<p>critério, as ações: Passe e receção em movimento; Receção/ drible e remate em salto; Acompanhamento do jogador com e sem bola; Interceção.</p> <p>Em situação de jogo de Andebol de 5 (4+1x4+1), com a sua equipa em posse de bola: Desmarca-se;</p> <p>Com boa pega de bola, opta por passe ou drible em progressão; Finaliza em remate em salto.</p> <p>Em situação de jogo de Andebol de 5, logo que a sua equipa perde a posse de bola, assume atitude defensiva: Tenta intercetar a bola; Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate; Como guarda-redes, enquadra-se com a bola ou inicia o contra-ataque.</p>
<p>Badminton (nível introdutório)</p>	<p>Clear, Lob, Serviço curto e Serviço comprido.</p> <p>Coopera com o companheiro (distanciados cerca de 6m), batendo e devolvendo o volante, evitando que este toque no chão:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Mantém uma posição base; -Desloca-se com oportunidade; -Diferencia os tipos de pega da raqueta (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajetória do volante; -Coloca o volante ao alcance do companheiro, executando corretamente, os seguintes tipos de batimento: lob e clear.

Matéria alternativa	Conteúdos
<p>Dança (nível elementar)</p>	<p><i>Em situação de exercício individual, a par ou em pequenos grupos, realiza:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Sequência de saltos no mesmo lugar; -Sequências de voltas no lugar à direita e à esquerda; -Sequências de passos combinados com voltas, saltos e poses. <p><i>Em situação de exploração do movimento em grupo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Combina habilidades seguindo a evolução do grupo; -Ajusta a sua ação para realizar alterações ou mudanças de formação.

Aprovado em Conselho Pedagógico, em 15 de setembro de 2016

Coordenador de Departamento

Presidente do Conselho Pedagógico

Anexo IX - Questionário sobre a Indisciplina em contexto escolar

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

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

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

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

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

Diminuiu Estagnou Aumentou Aumentou significativamente

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

Nunca Raramente Muitas vezes Constantemente

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

Alunos Alunas Não se diferencia

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

Sim, de forma regular Sim, pontualmente Não

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

O aluno:	Gravidade			Frequência		
	nada grave	pouco grave	muito grave	nunca	pouco frequente	muito frequente
13a. Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula						
13b. Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula						
13c. Distrai colegas e obriga a interromper a aula						
13d. Chega atrasado						
13e. Profere 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, a 3 – menos importante)
14a. Preventiva	
14b. Corretiva	
14c. Punitiva	

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

	Frequência				Impacto na disciplina da aula		
	Nunca	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. Procuo iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora para os alunos?							
153a. Evito o uso de linguagem excessivamente técnica ou ambígua?							
153b. Utilizo o questionamento aos alunos para verificar a compreensão depois de uma explicação?							
153c. Estabeleço ligações entre o que os alunos já aprenderam e o que aprendem de novo?							
153d. Privilegio os feedbacks relacionados com os objetivos da aula?							
154a. Procuo posicionar-me de modo a ter a turma no meu campo visual?							
154b. Procuo manter o controlo da turma com feedbacks cruzados e à distância?							
154c. Reforço imediatamente comportamentos adequados?							

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



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

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

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

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

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

Não Sim Quantas (aprox.)? _____

Data: ___/___/___

Obrigado pela sua colaboração.

Anexo X - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores

Fatores	Pouco Influyente	Muito Influyente	Não sei/ Não respondo	Total
8a questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	13 (31,0%)	21 (50,0%)	8 (19,0%)	42 (100,0%)
8b desvalorização social do papel da escola na sociedade	6 (14,3%)	32 (76,2%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8c excesso de tempo passado na escola pelos alunos	14 (33,3%)	25 (59,5%)	3 (7,1%)	42 (100,0%)
8d características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	12 (28,6%)	24 (57,1%)	6 (14,3%)	42 (100,0%)
8e modelo uniforme de ensino e de currículo	9 (21,4%)	28 (66,7%)	5 (11,9%)	42 (100,0%)
8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	11 (26,2%)	27 (64,3%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	5 (11,9%)	34 (81,0%)	3 (7,1%)	42 (100,0%)
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	6 (14,3%)	29 (69,0%)	7 (16,7%)	42 (100,0%)
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	3 (7,1%)	35 (83,3%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8j défice de acompanhamento dos alunos pelos pais	3 (7,1%)	38 (90,5%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)
8k heterogeneidade das turmas	21 (50,0%)	20 (47,6%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)
8l número de alunos por turma	8 (19,0%)	34 (81,0%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	3 (7,1%)	39 (92,9%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8n desconhecimento das regras pelos alunos	11 (26,2%)	29 (69,0%)	2 (4,8%)	42 (100,0%)
8o insucesso nas aprendizagens	10 (23,8%)	31 (73,8%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	8 (19,0%)	34 (81,0%)	0 (0,0%)	42 (100,0%)
8q educação familiar de base dos alunos	2 (4,8%)	39 (92,9%)	1 (2,4%)	42 (100,0%)
8r falta de responsabilização do aluno pelo professor	13 (31%)	26 (61,9%)	3 (7,1%)	42 (100,0%)
8s dificuldade de os professores trabalharem em equipa	14 (33,3%)	25 (59,5%)	3 (7,1%)	42 (100,0%)
8t falta de formação de professores	22 (52,4%)	16 (38,1%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8u défice de habilidades de gestão/controlo de professores	16 (38,1%)	22 (52,4%)	4 (9,5%)	42 (100,0%)
8v natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	13 (31%)	27 (64,3%)	2 (4,8%)	42 (100,0%)
8w natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	13 (31%)	27 (64,3%)	2 (4,8%)	42 (100,0%)

Anexo XI - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com género

Fatores	Masculino		Feminino		Qui-quadrado Pearson
	Pouco Influyente	Muito Influyente	Pouco Influyente	Muito Influyente	
8a questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	3 (23,1%)	10 (76,9%)	9 (45,0%)	11 (55,0%)	0,201
8b desvalorização social do papel da escola na sociedade	2 (15,4%)	11 (84,6%)	4 (16,7%)	20 (83,3%)	0,920
8c excesso de tempo passado na escola pelos alunos	4 (36,4%)	7 (63,6%)	10 (37,0%)	17 (63,0%)	0,969
8d características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	5 (41,7%)	7 (58,3%)	7 (30,4%)	16 (69,6%)	0,506
8e modelo uniforme de ensino e de currículo	3 (25,0%)	9 (75,0%)	6 (25%)	18 (75%)	1,000
8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	3 (27,3%)	8 (72,7%)	7 (26,9%)	19 (73,1%)	0,983
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	1 (8,3%)	11 (91,7%)	4 (15,4%)	22 (84,6%)	0,550
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	4 (40,0%)	6 (60,0%)	2 (8,3%)	22 (91,7%)	0,027
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	2 (18,2%)	9 (81,8%)	1 (3,8%)	25 (96,2%)	0,144
8j défice de acompanhamento dos alunos pelos pais	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (3,7%)	26 (96,3%)	0,189
8k heterogeneidade das turmas	5 (41,7%)	7 (58,3%)	16 (57,1%)	12 (42,8%)	0,369
8l número de alunos por turma	3 (23,1%)	10 (76,9%)	4 (14,3%)	24 (85,7%)	0,486
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	1 (7,7%)	12 (92,3%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,569
8n desconhecimento das regras pelos alunos	2 (16,7%)	10 (83,3%)	9 (33,3%)	18 (66,7%)	0,286
8o insucesso nas aprendizagens	3 (25%)	9 (75%)	7 (25,0%)	21 (75,0%)	1,000
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	2 (15,4%)	11 (84,6%)	6 (21,4%)	22 (78,6%)	0,650
8q educação familiar de base dos alunos	2 (15,4%)	11 (84,6%)	0 (0,0%)	27 (100,0%)	0,037
8r falta de responsabilização do aluno pelo professor	5 (45,5%)	6 (54,5%)	8 (29,6%)	19 (70,4%)	0,351
8s dificuldade de os professores trabalharem em equipa	8 (66,7%)	4 (33,3%)	16 (61,5%)	10 (38,5%)	0,761
8t falta de formação de professores	7 (58,3%)	5 (41,7%)	15 (60,0%)	10 (40,0%)	0,923
8u défice de habilidades de gestão/controlo de professores	5 (41,7%)	7 (58,3%)	11 (44,0%)	14 (56,0%)	0,893
8v natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	6 (50,0%)	6 (50,0%)	7 (25,9%)	20 (74,1%)	0,141
8w natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	5 (41,7%)	7 (58,3%)	8 (29,6%)	19 (70,4%)	0,462

Anexo XII - Fatores que mais influência têm na ocorrência de indisciplina no espaço de aula na perspectiva dos professores de acordo com o tempo de docência

Tempo de docência	Até 25 anos		Mais de 26 anos		Qui-quadrado Pearson
	Pouco Influyente	Muito Influyente	Pouco Influyente	Muito Influyente	
8a questionamento, pelos alunos, do tradicional desfasamento de autoridade/poder em relação aos professores	4 (36,4%)	7 (63,6%)	9 (39,1%)	14 (60,9%)	0,877
8b desvalorização social do papel da escola na sociedade	4 (30,8%)	9 (69,2%)	2 (8,0%)	23 (92,0%)	0,068
8c excesso de tempo passado na escola pelos alunos	7 (53,8%)	6 (46,2%)	7 (26,9%)	19 (73,1%)	0,098
8d características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso	6 (50,0%)	6 (50,0%)	6 (25,0%)	18 (75,0%)	0,134
8e modelo uniforme de ensino e de currículo	5 (41,7%)	7 (58,3%)	4 (16,0%)	21 (84,0%)	0,088
8f falta de envolvimento da gestão da escola na resolução de problemas	2 (15,4%)	11 (84,6%)	9 (36,0%)	16 (64,0%)	0,184
8g pouco envolvimento dos pais na vida da escola	2 (15,4%)	11 (84,6%)	3 (11,5%)	23 (88,5%)	0,735
8h regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes	3 (23,1%)	10 (76,9%)	3 (13,6%)	19 (86,4%)	0,474
8i inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (4,0%)	24 (96,0%)	0,217
8j défice de acompanhamento dos alunos pelos pais	2 (15,4%)	11 (84,6%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,176
8k heterogeneidade das turmas	6 (46,2%)	7 (53,8%)	15 (53,6%)	13 (46,3%)	0,658
8l número de alunos por turma	1 (7,7%)	12 (92,3%)	7 (24,2%)	22 (75,9%)	0,210
8m desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas	0 (0,0%)	13 (100,0%)	3 (10,3%)	26 (89,7%)	0,229
8n desconhecimento das regras pelos alunos	6 (46,2%)	7 (53,8%)	5 (18,5%)	22 (81,5%)	0,067
8o insucesso nas aprendizagens	4 (30,8%)	9 (69,2%)	6 (21,4%)	22 (78,6%)	0,517
8p problemas pessoais dos alunos, de natureza emocional própria da idade (ex.: défice de atenção)	1 (7,7%)	12 (92,3%)	7 (24,1%)	22 (75,9%)	0,210
8q educação familiar de base dos alunos	1 (7,7%)	12 (92,3%)	1 (3,6%)	27 (96,4%)	0,569
8r falta de responsabilização do aluno pelo professor	7 (58,3%)	5 (41,7%)	6 (22,2%)	21 (77,8%)	0,027
8s dificuldade de os professores trabalharem em equipa	7 (53,8%)	6 (46,2%)	18 (69,2%)	8 (30,8%)	0,345
8t falta de formação de professores	7 (58,3%)	5 (41,7%)	15 (57,7%)	11 (42,3%)	0,970
8u défice de habilidades de gestão/controlo de professores	7 (58,3%)	5 (41,7%)	9 (34,6%)	17 (65,4%)	0,169
8v natureza das estratégias de ensino usadas pelos professores	4 (30,8%)	9 (69,2%)	9 (33,3%)	18 (66,7%)	0,871
8w natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	5 (38,5%)	8 (61,5%)	8 (29,6%)	19 (70,4%)	0,576

Anexo XIII - Certificado Oficina de Ideias em Educação Física

6ª Oficina de Ideias em Educação Física

Certificado de participação

Certifica-se que Paulo Filipe Gordon Baptista,
participou na 6ª Oficina de Ideias em Educação Física, realizada pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, com o tema “*Aplicação do Modelo de Educação Desportiva em Educação Física*”.

A Coordenação do MEEFEBS

(Prof.ª Doutora Elsa Silva)

O Diretor da ESAB

(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 26 de abril de 2017

Anexo XIV - Certificado Oficina de Ideias em Educação Física



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

Rui Filipe Cardoso Baptista

apresentou a componente de investigação do

Relatório de Estágio

Coimbra, 31 de março de 2017

A Coordenadora do Mestrado em Ensino de Educação Física



(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Anexo XV - Certificado Jornadas Científico- Pedagógicas de Encerramento do Estágio Profissional

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 Bruno Filipe Cardoso Baptista participou nas III Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Profissional em Educação Física.

A Coordenação do MEEFEBs

Coimbra, 31 de março de 2017

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

· U · C ·
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Anexo XVI - Certificado "Rugby nas Escolas"

 #Lobinhos a Lobos

Certificado de Participação

Certifica-se que:

Ricardo Filipe Cardoso Baptista

, 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

     Desporto Escolar

Anexo XVII - Certificado "Tag Rugby e Iniciação ao Judo"

Certificado de Participação



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

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

Lisboa, 27 de janeiro de 2017

Dr. António António de Castro Morais

(Centro de Formação Salesianos)



Anexo XVIII - Certificado VI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



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



VI Fórum Internacional das Ciências de Educação Física

18 e 19 de maio de 2017

Educação Física para todos: diferenciação e aprendizagem

CERTIFICA-SE QUE

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

Coimbra, 18 e 19 maio de 2017



• U C •

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A Coordenação da MEEFEBS

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António José Figueiredo)