



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Pedro Miguel Neves Sarabando

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA
Nº2 DE SÃO BERNARDO, JUNTO DA TURMA H DO 7º ANO NO
ANO LETIVO DE 2018/2019**

**A VISÃO DA (IN)DISCIPLINA DE ALUNOS E RESPETIVOS PROFESSORES DE UMA TURMA DO
ENSINO BÁSICO: ESTUDO DE CASO**

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pela Professora Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Setembro de 2019

PEDRO MIGUEL NEVES SARABANDO

2014193094

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA Nº2 DE SÃO BERNARDO, JUNTO DA TURMA
H DO 7º ANO, NO ANO LETIVO 2018/2019**

**A VISÃO DA (IN)DISCIPLINA DE ALUNOS E RESPETIVOS
PROFESSORES DE UMA TURMA DO ENSINO BÁSICO: ESTUDO
DE CASO**

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

Orientador: Professora Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

Setembro de 2019

Esta obra deve ser citada como:

Sarabando, P. (2019). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica nº 2 de São Bernardo, junto da turma H do 7º ano, no ano letivo 2018/2019*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

TEOR DO COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Pedro Miguel Neves Sarabando, aluno nº 2014193094 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, setembro de 2019

Assinatura: _____

(Pedro Miguel Neves Sarabando)

AGRADECIMENTOS

Neste capítulo da minha formação académica quero agradecer:

À Professora Orientadora, Professora Doutora Elsa Silva, pelo apoio que nos deu, pelos conhecimentos transmitidos, por estar disponível para nos auxiliar a qualquer momento e por ser uma profissional exemplar.

À Professora Cooperante, Ana Isabel Marques, por nos acompanhar diariamente, por dar o seu melhor em prol de nós, pelos ensinamentos, pela sua competência e pela pessoa que é. Um obrigado nunca será o suficiente.

Aos meus colegas do núcleo de Estágio, pelo respeito, pela capacidade de trabalharmos em equipa e pelas aprendizagens vividas em conjunto.

Aos docentes e não docentes que nos acolheram ao longo deste ano letivo, que se mostraram disponíveis para nos ajudar a qualquer momento. Um especial agradecimento aos Professores Bernardo Silva, Cristina Grego, Maria José Ferreira, Paula Antunes, Rui Resende e Teresa Lacerda, pela amizade, pelo carinho e pelo apoio incondicional. Este ano foi muito especial e deve-se muito a vocês.

Aos alunos do 7ºH, por serem a principal razão deste ano ter sido inesquecível. Foram o motivo principal do empenho diário para contribuir nas vossas aprendizagens. Aprendi muito com vocês sobre o que é ser professor e por essa razão, um especial agradecimento a todos.

Aos amigos, aos que percorreram um caminho idêntico ao meu e aqueles que me ajudaram a qualquer momento e que nos apoiaram sempre.

À Micaela Simões, pelo amor, pelo apoio incondicional, por ser o meu suporte ao longo destes 5 anos, por me dar muita força e motivação, por acreditar em mim. O mais sincero e terno obrigado por seres o meu pilar.

Por fim, e mais importante, aos meus pais e irmão, pelos valores que me transmitiram e que serviram de base para me tornar no ser humano que sou. Antes de haver um excelente professor, deve haver uma excelente pessoa e se sou, deve-se à minha família. Agradeço-vos por tudo o que fizeram por mim, todo o esforço, sacrifício para eu poder terminar esta fase na minha vida académica.

A todos vós, o meu OBRIGADO!

“Educar é semear com sabedoria e colher com paciência.”

Augusto Cury

RESUMO

O Estágio Pedagógico é a última etapa do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, elemento imprescindível para uma visão profissional. A presente etapa foi desenvolvida na Escola Básica nº2 de São Bernardo, junto da turma H do 7º ano de escolaridade.

O Relatório de Estágio descreve as experiências vivenciadas ao longo do Estágio Pedagógico e visa uma reflexão sobre a nossa intervenção pedagógica. O conteúdo está dividido em quatro dimensões: área 1- atividades de ensino aprendizagem; área 2- atividades de organização e gestão escolar; área 3- projeto e parcerias educativas e por fim, a área 4- atitude ético-profissional. Para além destas dimensões, aprofundamos o nosso tema problema, onde é realizado um estudo de caso que tem como principal objetivo entender como é vista a indisciplina entre os alunos e os professores da mesma turma. Pretendemos compreender as visões dos intervenientes e analisar se vai num sentido divergente ou convergente. De uma forma minuciosa, procuramos perceber que razões estão por trás destas ações encontrar em diferentes disciplinas, conhecer o que os professores e alunos pensam sobre este conceito, identificar as causas e que tipo de estratégias usam os docentes para controlar os alunos.

Ao longo do ano letivo, demos primazia ao Estágio Pedagógico, com o propósito de melhorarmos a cada dia, concluindo o ano letivo como um docente mais competente. Este Estágio permitiu-nos adquirir mais conhecimentos e competências, através de críticas construtivas e *feedbacks* constantes acerca da nossa intervenção pedagógica, bem como do aprofundamento dos conhecimentos por meio da literatura técnico-científica disponível. Através duma evolução gradual, superámos os objetivos e as nossas fragilidades que foram definidas inicialmente.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Pedagógico. Educação Física. Intervenção Pedagógica. Indisciplina.

ABSTRACT

The teacher training is the last stage of master's degree in Teaching Physical Education in Elementary and Secondary Education, an essential element for a professional vision. This stage was developed with class H of the 7th grade in Escola Básica nº2 de São Bernardo. Throughout the year of pedagogical internship, trainees, apply the knowledge acquired, in a situation of real education, accompanying a class throughout the school year, under the supervision of two pedagogical advisors, one in school and another one in college.

The Internship Report describes the experiences lived during the Pedagogical Internship and aims at a reflection on the pedagogical intervention. The content is divided into four dimensions: area 1- teaching learning activities; area 2-activities of school organization and management; area 3- project and educational partnerships and finally area 4- ethical-professional attitude. Beyond these dimensions, to deepen our theme problem, where a case study is conducted whose main objective is to understand how an indiscipline is seen between students and teachers in the same class. We want to understand how views of participants and will analyze whether a divergent or convergent direction. In a thorough way, we try to understand the reasons why these actions are in different disciplines, to know what teachers and students think about this concept, to identify how the causes and the type of use that teachers use to control the students.

Throughout the school year, we gave priority to the pedagogical internship, with the purpose of improving each day, concluding the school year as a more competent teacher. This internship allowed us to acquire more knowledge and skills, through constructive criticism and constant feedback about our pedagogical intervention, as well as the deepening of knowledge through the available technical-scientific literature. Through a gradual evolution, we have overcome the objectives and our weaknesses that were initially defined.

Key-words: *Teacher Training. Physical Education. Pedagogic Intervention. Indiscipline.*

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	IV
RESUMO	VI
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	15
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem	15
1. Plano de Formação Individual e Expetativas iniciais	15
2. Caracterização	17
2.1. Meio e Escola	17
2.2. Grupo Disciplinar	19
2.3. Os alunos	20
2.4. A professora cooperante	21
2.5. Núcleo de Estágio	21
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	22
3. Planeamento	22
3.1. Plano anual	22
3.2. Unidades Didáticas	24
3.3. Planos de aula	25
4. Realização	28
4.1. Instrução	28
4.1.1. Estilos de ensino	31
4.2. Gestão	32
4.3. Clima e Disciplina	33
4.5. Decisões de ajustamento	34
5. Avaliação	35
5.1. Avaliação formativa inicial	36
5.2. Avaliação formativa contínua	37

5.3. Avaliação sumativa	38
6. Vivências no Secundário	39
7. Questões Dilemáticas	39
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar	41
Assessoria a uma Direção de Turma	41
Área 3 – Projetos e parcerias educativas	42
Semana do Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologias	42
Área 4 – Atitude ético-profissional	44
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DE TEMA/ PROBLEMA	47
A visão da (in)disciplina de alunos e respetivos professores de uma turma do ensino básico: estudo de caso	47
Pertinência do tema	47
Enquadramento teórico	48
Metodologia	50
Tipo de estudo	50
Constituição da amostra	50
Instrumentos	51
Tratamento dos dados	53
Apresentação e discussão dos resultados	54
Apresentação e discussão dos dados comparativos entre as respostas dos professores e dos alunos	54
Apresentação e discussão das entrevistas aos alunos e professores	59
Conclusões do Estudo	64
Limitações do estudo	64
Recomendações futuras	64
Referências	66
8. Conclusão	69
9. Referências	70

APÊNDICES	74
ANEXOS.....	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Matriz de Entrevista.....	53
Figura 2 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Conceções de Disciplina e Indisciplina	54
Figura 3 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Fatores de Indisciplina.....	55
Figura 4 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Infrações Disciplinares.....	56
Figura 5 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Atitudes e Práticas dos docentes.....	57
Figura 6 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Grau de Gravidade de Situações de Indisciplina.....	58
Figura 7 - Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Professores e Alunos.....	61

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I – Ficha de Caracterização	75
Apêndice II – Questionário sobre Educação Física e Atividade Física	79
Apêndice III – Utilização das Instalações de Educação Física	85
Apêndice IV – Plano Anual	86
Apêndice V – Estruturação e Sequência de Conteúdos	87
Apêndice VI – Estruturação de aula a aula	88
Apêndice VII – Plano de Aula e Justificação das decisões e opções tomadas na elaboração do plano.....	89
Apêndice VIII – Grupos de Trabalho.....	91
Apêndice IX – Fichas de Trabalho.....	91
Apêndice X – Protocolo de Avaliação Inicial	93

Apêndice XI – Grelha de Avaliação Inicial	99
Apêndice XII – Grelha de Avaliação Sumativa	100
Apêndice XIII – Configuração da Avaliação	101
Apêndice XIV – Adaptações Curriculares Significativas	102
Apêndice XV – Q-ICEP: questionário sobre a perceção de (in)disciplina em contexto escolar – PROFESSORES	104
Apêndice XVI – Q-ICEa: questionário sobre a perceção de (in)disciplina em contexto escolar – ALUNOS	108
Apêndice XVII – Resultados dos questionários dos Professores e Alunos	112
Apêndice XVIII – Transcrição das Entrevistas aos Professores P1 e P2	118
Apêndice XIX – Transcrição das Entrevistas aos Alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A8	122

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Certificado de participação no Programa FITescola	125
Anexo II – Certificado de participação no I Seminário Internacional de Inclusão pelo Desporto	126
Anexo III – Certificado de Participação da VIII Oficina de Ideias em Educação Física	127
Anexo IV – Certificado de Apresentação da VIII Oficina de Ideias em Educação Física	128
Anexo V – Certificado de participação no VIII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física	129
Anexo VI – Certificado de apresentação no VIII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física	130
Anexo VII – Certificado de participação no 3º Encontro Regional de Aveiro ...	131
Anexo VIII – Certificado de participação na Viagem à Comunidade Ecuménica de Taizé	132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE- Aprendizagens Essenciais

AE- Agrupamento Escolas José Estevão

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

EB2SB- Escola Básica nº2 de São Bernardo

EF – Educação Física

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

MEEFEBS- Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

INTRODUÇÃO

O documento descrito surge no âmbito da unidade curricular de Relatório de Estágio do ano letivo 2018/2019, inserido no plano de estudos do 2º semestre do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O Estágio Pedagógico foi desenvolvido no Agrupamento de Escolas José Estevão (AEJE), na Escola Básica nº 2 de São Bernardo (EB2SB) e foi concretizado junto da turma H do 7º ano de escolaridade, à qual foi lecionada a disciplina de Educação Física, sob a orientação das professoras Ana Isabel Marques, como orientadora da escola, e da Profª Doutora Elsa Ribeiro Silva, como orientadora da faculdade.

O Estágio é visto como a abordagem inicial ao trabalho profissional, na qual nos deparamos com o primeiro contacto com a sala de aula e tudo o que a envolve. (Almeida, 2009). De acordo com Silva, Fachada, & Nobre (p.40, 2018), o Estágio Pedagógico tem como *“objetivo favorecer a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos quatro anos de formação inicial, através duma prática docente em situação real e orientada de forma a profissionalizar docentes de Educação Física competentes e adequadamente preparados para a profissão.”*

A estrutura do relatório tem como propósito descrever o trabalho singular desenvolvido ao longo do ano letivo, em que se privilegia narrar as principais experiências vivenciadas, refletir com suporte da literatura sobre os problemas que surgiram no decorrer do Estágio e destacar as competências adquiridas e a evolução enquanto futuro docente. Sendo assim, seguindo as recomendações do guião do Estágio Pedagógico (Silva, Fachada & Nobre, 2018), o relatório organiza-se em três capítulos: contextualização da prática desenvolvida, análise reflexiva sobre a prática pedagógica e aprofundamento do tema-problema.

No primeiro capítulo evidenciamos as expectativas iniciais e enquadrámos o meio que nos rodeou, desde a caracterização da escola, do grupo disciplinar, da turma, da professora cooperante e do núcleo de Estágio. No segundo capítulo, focamo-nos nas quatro áreas de intervenção do Estágio Pedagógico: atividades de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, atividades de projetos e parcerias educativas

e atitude ético-profissional. Em cada uma destas áreas iremos descrever, analisar e refletir sobre as experiências, desde o planeamento à avaliação, sem esquecer a realização. Por fim, no terceiro capítulo, aprofundamos o tema-problema, com a apresentação de um estudo de caso desenvolvido no decorrer do ano letivo, que tem como objetivo comparar a visão dos alunos com a visão dos respetivos professores, relativamente à indisciplina em contexto escolar.

O presente testemunho relata as principais experiências/vivências no Estágio que possibilitaram alcançar o sucesso. Pela importância dos momentos vivenciados, este marco na minha vida profissional jamais será esquecido.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

1. Plano de Formação Individual e Expetativas iniciais

No âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, o Projeto de Formação Individual ocorreu no início do Estágio e foi a primeira tarefa de reflexão em que se pretendia definir as expetativas iniciais, as aprendizagens a atingir, as tarefas a desempenhar, a forma de avaliar a nossa progressão, identificar as fragilidades de desempenho, traçar os objetivos de aperfeiçoamento e, por fim, indicar as estratégias de formação previstas.

Procurámos definir as expetativas iniciais, respeitando o Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de agosto, que diz respeito ao perfil geral de desempenho dos professores. Este perfil divide-se em quatro grandes dimensões como: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e de relação com a comunidade; desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Seguindo estas diretrizes, procurámos adotar a melhor estratégia de ensino para a turma, absorver as críticas e, eticamente, esperámos promover uma boa comunicação com os docentes e com a turma, fomentar o respeito e ter como prioridade o bem-estar dos alunos. Pretendemos pôr em prática as competências adquiridas, mas, acima de tudo, adicionar ferramentas novas à intervenção pedagógica.

A partir daí, tivemos consciência de que seria um ano marcante nas nossas vidas, que se apresentava como um trabalho árduo, que teríamos de realizar sacrifícios em vários aspetos, mas, ao mesmo tempo, sabíamos que ia ser bastante motivante, por estarmos cada vez mais perto de realizar o nosso sonho. Como este sonho surgiu na infância, sentimos uma certa pressão em dar o nosso melhor, pelo que emergiram várias questões que nos preocupavam: “Irámos conseguir lecionar com qualidade?”, “Como seria a turma, ao nível da disciplina?”, “Irámos ser bem recebidos pela comunidade escolar?”, “Irámos conseguir realizar as tarefas do Estágio com competência?” e a questão principal do Estágio “Ser portador de aparelhos auditivos iria condicionar o processo de ensino-aprendizagem?”. Estas perguntas acompanharam-nos ao longos dos meses desta etapa

crucial da nossa formação. De forma gradual, fomos encontrando as respostas às questões, que nos permitiram evoluir como professores.

Reconhecemos que somos perfeccionistas e que nos sentimos *apavorados* em situações de insegurança ou onde não conseguimos ter o controlo, mas com o apoio constante das nossas orientadoras e com a partilha de experiências com os nossos colegas de Estágio, foi possível superar as dificuldades.

Um dos objetivos era participar em atividades organizadas pela escola, com o intuito de nos integramos na comunidade escolar, de forma a favorecer a criação e o desenvolvimento de relações com os docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente. Ao nos inserirmos na comunidade escolar, tivemos expectativas elevadas, pois tratava-se de um dos agrupamentos mais conceituados e respeitados do distrito, com um corpo docente estável e experiente. O contexto serviu-nos como uma motivação, pois um estabelecimento escolar como as características admiráveis apresentadas pelo AEJE, tornar-se-ia essencial para o nosso sucesso no processo de intervenção pedagógica.

No que diz respeito ao núcleo de Estágio, criámos expectativas positivas de que iríamos trabalhar em equipa em prol duma mesma finalidade. Por fim, quanto ao elemento principal do processo ensino-aprendizagem, os alunos, tivemos inúmeras inseguranças. Porém, também depositámos esperanças, pois eram eles que nos iriam ajudar a crescer como futuros docentes. Ambicionámos ter uma turma com características particulares, mas estávamos conscientes que tínhamos de dar o nosso melhor para ajudar os nossos alunos a atingirem as suas próprias metas e as do agrupamento.

Ao longo do ano letivo, demos primazia ao Estágio Pedagógico, com o propósito de melhorarmos a cada dia, concluindo o ano letivo como um docente mais competente. As expectativas foram superadas e obtivemos mais conhecimentos e competências, através de críticas construtivas e *feedbacks* constantes acerca da nossa intervenção pedagógica, bem como do recurso à literatura de natureza técnica, científica, pedagógica e didática. Através duma evolução gradual, superámos os objetivos e as nossas fragilidades que foram apontadas inicialmente.

2. Caracterização

2.1. Meio e Escola

Segundo Virões (2013), a escola é o primeiro espaço social apresentado à criança, ou seja, é nesta organização que a criança aprende a interagir na sociedade. A mesma autora salienta que a escola funciona como uma potência democrática e social e que se trata de uma instalação decisiva para o desenvolvimento psicossocial e humano das crianças.

“School leaders and teachers should be acknowledged and respected for their expertise and their contribution to developing the education system at different levels. Through their own endeavours as learners, teachers and school leaders act as role models, adding to the development of the school as a learning organisation.” (ET 2020 Working Group Schools, 2016, p.8)

O Agrupamento de Escolas José Estevão foi constituído recentemente, a 1 de abril de 2013, através da ligação da Escola Secundária de José Estevão ao Agrupamento de Escolas de S. Bernardo, anteriormente composto pelos Jardins de Infância, Centros Escolas e Escolas EB1 e EB2 de São Bernardo, localizados em São Bernardo, Vilar, Areas, Presa e Solposto. É um agrupamento com uma identidade própria e, como assumido o Projeto Educativo da Escola (2015, p.6), assume que a sua principal missão é a de *“preservar o conjunto de valores e de princípios que têm fundamentado a sua prática e que lhe são próprios, tomando-os como parte integrante da sua cultura e da sua identidade. (...), promover o sucesso de cada um dos seus alunos, em cada momento do percurso educativo e formativo, promovendo o desenvolvimento das suas competências de forma adequada ao desenvolvimento harmonioso das suas capacidades...”*. O agrupamento tenciona prepará-los para a vida futura e, desta forma, estar em sintonia com os interesses dos alunos.

O patrono do agrupamento, José Estevão Coelho de Magalhães (1809-1862), é considerado o principal responsável pela construção do primeiro edifício da Escola Secundária José Estevão, que anteriormente era o Liceu Nacional de Aveiro. Foi um dos principais cooperantes no que diz respeito ao ensino primário gratuito e à criação de liceus e do ensino politécnico.

A Escola Secundária José Estevão está localizada numa área habitada por um estrato social médio e médio alto e tem a vantagem de estar próxima de serviços importantes.

Porém nos restantes estabelecimentos de ensino que integram o agrupamento, existem algumas diferenças de desenvolvimento social e económico e de escolaridade.

Apesar de o agrupamento ter sido concebido recentemente, fornece ofertas educativas variadas, desde o Pré-escolar ao Ensino Secundário. No Secundário, os educandos têm uma diversidade de cursos que lhes permite obter uma formação mais orientada para o que pretendem na vida profissional. Contém, igualmente, cursos de formação para adultos, serviços de psicologia, de educação especial e uma unidade de multideficiência.

Atualmente, a Escola Secundária José Estevão contém 52 turmas que perfaz um total de 1494 alunos, enquanto a Escola Básica nº 2 de São Bernardo contém 33 turmas, que agregam 827 alunos. Contabilizando com as restantes escolas, o agrupamento conta com 2745 alunos, no presente ano letivo.

No que diz respeito ao espaço físico, nomeadamente às infraestruturas desportivas, a Escola Secundária José Estevão dispõe de um pavilhão polidesportivo semicoberto, onde é possível a prática desportiva de várias modalidades, quatro pistas de atletismo com caixa de areia, um ginásio e uma sala de espelhos. No exterior, é disponibilizado à escola o Pavilhão do Alavarium e duas pistas de 25 metros para a prática de natação na Piscina do Clube dos Galitos. É de salientar que o mesmo estabelecimento contém quatro balneários para os alunos e dois para os professores, uma sala para os docentes e outra para o pessoal não docente e um espaço de arrumação, onde são guardados todos os materiais destinados à prática de várias modalidades.

A Escola Básica nº 2 São Bernardo é composta por um pavilhão desportivo, por um ginásio, por 3 campos exteriores polivalentes, 3 campos de basquetebol e um espaço destinado à modalidade de atletismo com caixa de areia. Contém também uma sala para os docentes, 4 balneários para os alunos e um espaço para arrumação do material desportivo.

Como a nossa intervenção pedagógica se incidiu na Escola Básica nº 2 de São Bernardo, iremos particularizar mais sobre as condições das instalações. Os edifícios não são modernos, mas oferecem as condições necessárias para a prática desportiva com qualidade. Os equipamentos encontram-se em bom estado e estão adaptados para a execução de várias modalidades.

Considerando os espaços referidos anteriormente, é possível a lecionação de pelo menos cinco turmas em simultâneo. É de referir que no ginásio é possível trabalhar todas as disciplinas referentes à ginástica, o salto em altura, a Dança e a condição física. No pavilhão, é exequível lecionar várias matérias como Basquetebol, Futebol, Voleibol, Badminton, Andebol e Corfebol. No exterior, existem condições para abordar as matérias referidas anteriormente para o pavilhão, bem como o atletismo. A aplicação dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) requer que os espaços sejam polivalentes, de modo a que possamos realizar atividades de aprendizagem a vários níveis e de acordo com as características da turma (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001).

Para haver organização no que concerne à utilização dos espaços, foi elaborado pelo Diretor das Instalações Desportivas, um plano de ocupação dos espaços que deve ser cumprido por todos os professores. Este documento foi tido em conta nos diversos níveis de planeamento (anual, unidade didática e aula), estando em conformidade com o PNEF (2001, p.21), pois evidencia que a *“caracterização das instalações permite avaliar as possibilidades e limitações dos equipamentos e espaços de aula, identificando as matérias e os modos de tratamento possíveis em cada um deles.”*

O sistema de rotação das instalações (Apêndice III), que alternava o ginásio com o pavilhão e/ou exterior, tornava possível lecionar a mesma modalidade na mesma semana, mas trazia uma inconveniência que era, a turma só voltava ao mesmo espaço duas semanas depois, com consequências no rendimento dos alunos. Como nem sempre havia continuidade da matéria, acabavam por se esquecer do que tinham aprendido e era necessário relembrá-los.

Lecionar as aulas no ginásio tornou-se numa desvantagem porque o espaço era reduzido para um elevado número de alunos. Sentimos essa dificuldade, principalmente no início do ano letivo, quando a nossa experiência era praticamente nula.

2.2. Grupo Disciplinar

O grupo disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escolas José Estevão é constituído por um leque de docentes com experiências profissionais variadas. Os professores receberam-nos com afetividade e colocaram-se ao nosso dispor para esclarecer qualquer dúvida que podíamos ter. O grupo partilhou algumas experiências connosco que servia para aprendermos e aprofundar o conhecimento e facilitaram em vários momentos, como trocas de espaços, ajudar a montar o material, explicar algumas

noções sobre aspetos técnicos de várias modalidades e partilhar várias estratégias para evoluirmos enquanto professores de educação física. Podemos afirmar com veemência que o grupo disciplinar superou as nossas expetativas.

2.3. Os alunos

Para conhecermos os alunos, uma das funções primordiais a realizar passou por fazer a caracterização da turma. Para isso, foram preenchidos dois documentos: ficha de caracterização (Apêndice I) que contém dados gerais dos alunos e um questionário com mais ênfase na disciplina de educação física (Apêndice II).

Depois de analisarmos os resultados, podemos verificar que a turma foi constituída por 27 alunos, 13 do género feminino e 14 do género masculino, com uma média de idades de 12 anos. Apenas 40% dos alunos residiu na mesma freguesia da escola, sendo que os restantes habitaram nas restantes freguesias dispersas pelo concelho. De acordo com os discentes, as características de um bom professor passam por ser justo, amigo dos alunos e simpático.

Quanto aos resultados que tiveram maior ênfase na disciplina de Educação Física, apenas 8% dos alunos teve nível três no ano anterior, por isso presumimos que a turma apresenta uma qualidade acima da média. Confessam que o que menos gostam de realizar na aula de Educação Física é praticar atividades desportivas individuais e consideram que o mais importante nas sessões é praticar desporto, de forma ativa. As modalidades que mais gostam são Basquetebol, Voleibol e Futebol, enquanto as que menos gostam são Andebol, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática.

Vários alunos admitem que conversam com os colegas durante a aula, porém esforçam-se sempre para realizar os exercícios. Quanto ao comportamento de uma forma geral, evidenciam a cooperação entre eles. Através destes dados preliminares, ficámos com a ideia de que a turma apresenta níveis de motivação elevados.

Nas primeiras aulas que lecionámos verificámos que a turma era enérgica, que precisava de um maior controlo em alguns momentos da aula, mas também foi visível que os alunos eram empenhados, unidos e que, quando se tratava de fazerem grupos de trabalho, a tendência era a junção por género.

2.4. A professora cooperante

Vários autores, como Silveira, Batista, & Pereira (2014) referem que o professor cooperante é visto como uma peça fundamental neste processo de formação. Algumas das competências que lhe são solicitadas relacionam-se com o planeamento didático, com a gestão do tempo ou as relações interpessoais. O professor cooperante também tem o cuidado de integrar os estagiários na comunidade escolar e garantir as melhores condições possíveis para a realização do Estágio.

A professora cooperante acompanhou-nos diariamente em todos os momentos do Estágio, assumindo uma posição reflexiva e crítica, com o propósito de nos ajudar a evoluir no processo ensino-aprendizagem. Tratou-se numa das maiores bases do nosso percurso, obrigando-nos a refletir sobre as nossas ações, orientar-nos para ultrapassar as nossas dificuldades e fazer-nos compreender o quão exigente é a profissão que sonhamos.

2.5. Núcleo de Estágio

O núcleo de Estágio foi constituído por 3 elementos, cruzando-se apenas no 2º ciclo. A formação deste grupo surgiu de forma natural, devido à sua média e à proximidade à residência. Terminamos o percurso, apenas com dois elementos, devido à desistência de um colega por motivos pessoais.

Ao longo do percurso, percebemos que temos características pessoais e profissionais distintas. Apesar de algumas discordâncias em vários assuntos, houve sempre apoio, cooperação entre o grupo, partilha de conhecimentos e de opiniões que pensamos terem sido as peças cruciais para o sucesso do núcleo.

As observações e reflexões promovidas pela professora cooperante tornaram-se cruciais para a nossa aprendizagem, pois através da visualização da prestação dos nossos colegas deparámo-nos com novas abordagens, estratégias de ensino inovadoras e possibilidade de aprender com as boas práticas, mas também com os erros dos nossos companheiros. Mediante estes aspetos, e após uma reflexão sobre as observações, direccionámos as nossas ações para as necessidades da turma.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3. Planejamento

A realização do planejamento exige competência e conhecimento específico das modalidades e estes aspetos relacionam-se com as situações pedagógicas que ocorrem na realidade (Matos, 2010). Para planejarmos, também devemos ter o cuidado de conhecermos os alunos e estabelecer relações com eles (Prado & Silva, 2017).

Sentimos dificuldades em construir uma planificação a longo prazo, devido à nossa inexperiência profissional. Segundo Teixeira & Onofre (2009), é frequente esta situação acontecer nesta fase inicial de docência, pois os professores estagiários não estão ambientados para esta realidade devido à falta de experiência.

O planejamento exige uma reflexão completa do que se pretende fazer e deve haver uma relação entre as capacidades da turma com os conteúdos programados (Bento, 1987).

De forma a seguir a estrutura do Guia de Estágio 2018/2019 (Silva et al., 2018), dividimos a planificação em três níveis: o plano anual, as unidades didáticas e os planos de aula. Trata-se de uma antecipação mental do processo ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo.

Olhámos para este processo, tendo como elemento central, os alunos. Devemos relacionar os três tipos de plano, pois só desta forma é exequível elevar a qualidade do ensino. (Bento, 1987)

3.1. Plano anual

O planejamento anual traduz-se em compreender e dominar, de forma aprofundada, os objetivos traçados para o ano letivo, assim como as respetivas reflexões e aspetos pertinentes do processo ensino-aprendizagem (Bento, 1987).

Este documento tornou-se crucial para todo o Estágio, pois foi através dele que definimos os objetivos para a turma, que estão contidos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e nas Aprendizagens Essenciais (AE), com visão nos princípios, valores e competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Porém, o plano anual da turma (Apêndice IV) só foi elaborado após a realização da avaliação formativa inicial. Araújo (2007) refere que só é possível planejar, de forma breve e precisa, qual vai ser o currículo de cada aluno, após ter recolhido e analisado os dados da avaliação inicial. Jacinto et al. (2001) evidencia que a primeira etapa do ano deve ser a realização da avaliação inicial, com a finalidade de determinar as metas dos alunos. Após esta operacionalização, estamos nas condições ideais para traçar o plano.

Antes de começar o ano letivo, a professora cooperante forneceu-nos material de apoio para compreendermos a estrutura e a organização do grupo disciplinar de Educação Física, o PNEF, as AE, o PASEO, os DL 54/2018 e 55/2018 de 6 de julho, o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas José Estêvão, o sistema de rotação das instalações desportivas, o material disponível e o protocolo de avaliação inicial, definido pelo grupo disciplinar. Com estes documentos, examinámos as informações para criarmos, com o auxílio da professora cooperante, um instrumento singular, - o plano anual de turma -, que nos iria ser fundamental para o resto do ano.

Após termos conhecimento de quando iam ser as pausas letivas, determinámos o número de aulas para cada período e tendo em conta a rotatividade dos espaços distribuímos as modalidades, da melhor forma possível.

As matérias abordadas ao longo do ano letivo foram: Ginástica de Solo e Basquetebol no 1º período; Andebol, Corfebol, Voleibol, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática, no 2º período; e, no 3º período foram lecionadas as modalidades Atletismo, Futebol e Badminton. É de salientar que a condição física foi desenvolvida ao longo de todos os períodos, através de exercícios específicos, com vista a atingirem os resultados esperados para os testes de condição física que foram realizados, ao longo do ano letivo. Uma vez que os alunos do 7º ano de escolaridade tinham a oferta de escola – Dança – lecionada por um professor do grupo, considerou-se que, apesar de se tratar de uma matéria nuclear, as aprendizagens essenciais relativas a esta matéria estavam salvaguardadas.

O planeamento teve em conta o programa e da escola, o cumprimento das AE e as exigências da escola, por isso a sua elaboração revelou-se uma tarefa complexa. Para além de examinarmos os documentos que foram referidos anteriormente, foi necessário observar as características da turma e, acima de tudo, a polivalência dos espaços que se tornou num fator decisivo para a escolha das modalidades, tendo em conta o perfil inicial

da turma. Uma vez que a rotação era semanal, seleccionámos as matérias de ginástica para as estações do ano com características meteorológicas mais agrestes e o atletismo e o futebol, para o período em que, estatisticamente, os dias são mais secos e quentes.

Outro motivo para a ordem das modalidades, prendeu-se com a nossa confiança e com os gostos dos alunos, ou seja, como temos conhecimento aprofundado no basquetebol decidiu-se ser esta a primeira matéria a lecionar; relativamente ao gostos dos alunos, procurámos equilibrar o tipo de jogos desportivos, isto é, se havia uma modalidade de cariz individual, tinha de haver em simultâneo, um jogo desportivo coletivo. Seguindo esta lógica, a permuta semanal prejudicou a continuidade do processo ensino-aprendizagem nas unidades didáticas.

Concluindo, o planeamento anual é um documento singular dependente de múltiplas variáveis e que está constantemente sujeito a alterações, a fim de contribuir para “*o aperfeiçoamento efectivo dos alunos*” (Jacinto et al., 2001, p.23).

3.2. Unidades Didáticas

Após o enfoque na planificação a longo prazo, direccionámo-nos para a conceção das unidades didáticas (UD), pois são nelas que “*cernem o trabalho criativo do professor*” (Bento, 1987, p.65).

As UD apresentam-se como uma organização global na qual existem vários elementos que se interligam para formar, de forma metodológica, um percurso de ensino-aprendizagem (Pais, 2013). Planificar e organizar as unidades didáticas é estruturado, segundo a definição de todos os domínios do processo pedagógico (Namorado 2012).

As Unidades Didáticas foram criadas segundo uma estrutura comum a todas as matérias, de acordo com o Guia de Estágio 2018/2019 (Silva et al., 2018): caracterização e estrutura de conhecimentos (história e regras da respetiva modalidade); conceitos; seleção de objetivos, articulando, respeitando o PNEF e AE; conteúdos técnicos e táticos; recursos; relatório da avaliação inicial, extensão e sequência de conteúdos (Apêndice V); estruturação aula a aula (Apêndice VI); progressões pedagógicas, estratégias de ensino e reflexão final.

Ao nos depararmos com estes tópicos que foram referidos anteriormente, apercebemo-nos da dificuldade em realizar uma unidade didática. Neste planeamento surgiram vários obstáculos, começando pela seleção dos objetivos específicos para a

turma desenvolver. Estas metas seriam determinadas após a avaliação formativa inicial e após a verificação do rendimento dos alunos, exigindo-nos que fossemos realistas, respeitando o PNEF e AE. Tínhamos de olhar para além dos objetivos específicos, pois era fundamental torná-los apreciáveis, desafiadores, mas ao mesmo tempo, teriam de ser explícitos e alcançáveis. Era preciso também olhar para a duração, pois as metas teriam de ser atingidas num determinado período de tempo (Lopes & Silva, 2015).

Ao longo da construção das UD, que foi longa, surgiram outras dúvidas, pois tínhamos a intenção de colocar o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem e em algumas modalidades, nomeadamente, nas primeiras, isso não acontecia. No princípio, focávamos no que dizia respeito à modalidade em si e havia pouca ligação com a turma. Não estávamos a seguir as orientações de Bento (1987, p.67), que revela que quando planeamos uma unidade didática não devemos focar-nos somente na matéria em si, mas sim preocupar-nos em desenvolver nos alunos vários aspetos, como habilidades, capacidades, conhecimentos e atitudes. Outra dificuldade, foi a realização da reflexão da unidade didática, isto é, a realização de uma retrospectiva realista do que aconteceu.

Ao longo do ano letivo, fomos evoluindo com a contribuição constante da professora cooperante e começámos a focar mais no desenvolvimento da turma para cada matéria. As UD sofreram algumas adaptações, desde as alterações das datas das aulas como também excluir alguns conteúdos à realidade da turma.

Foi um desafio realizarmos o planeamento a médio-prazo, pois é fundamental relacionarmos com vários fatores e compreendermos que é essencial para promover a qualidade das aulas.

Será um instrumento que iremos utilizar para o nosso percurso profissional, pois possibilita definirmos os objetivos, planificar o conteúdo e a configuração metodológica (Bento, 1987).

3.3. Planos de aula

O plano de aula trata-se da última fase do planeamento em que foi preparado de forma precedida, na UD. Sendo assim, os conteúdos que vão ser lecionados na aula, as progressões pedagógicas e os objetivos de acordo com as AE que foram descritos e analisados, anteriormente.

Foi um desafio preparar cada aula, pois existem vários fatores que são determinantes para a sessão correr como estava planejada. Enquanto futuros docentes de Educação Física, não é possível, nem desejável a construção de planos de aula centrado-se somente em questões burocráticas, mas sim nos alunos, porque queremos que eles desfrutem da aula, de forma a que consigam ter uma boa aprendizagem, dentro das suas capacidades (Santos, 2018).

Antes de iniciar a aula, estudávamos o plano a fim de haver uma estruturação coerente entre os exercícios e estarmos preparado para situações que não estavam previstas. O plano de aula funciona para o professor, como uma coordenação das tarefas que são desenvolvidas no período de tempo em que há uma interação constante entre os intervenientes, o docente e os alunos, em prol do processo ensino-aprendizagem (Piletti, 2004).

De acordo com Takahashi (2004), cada aula tem a sua particularidade pois ocorrem situações didáticas específicas e singulares.

A aula vai para além dos conteúdos em si, pois também engloba a educação e formação dos alunos e através dela a sua correta concretização (Bento, 1987). Como não temos experiência a lecionar, devemos procurar aumentar os nossos conhecimentos referentes às modalidades que vamos lecionar.

Desta forma, respeitando as orientações de Bento (1987), o nosso plano de aula é composto por: um cabeçalho (nome do professor, data, hora, ano/turma, período, local, número de alunos previstos, número de alunos dispensados, número de aula, duração da aula, função didática, recursos materiais, objetivos da aula e conteúdos); o tempo parcial e total da tarefa; os objetivos específicos; a descrição da tarefa, em que se relata o que deve acontecer e como o exercício deve ser organizado; os objetivos operacionais onde devem ser reproduzidos todos os comportamentos que o aluno deve realizar e os critérios de êxito da tarefa para se atingir o sucesso; as componentes críticas em que são descritas as ações técnicas a serem desenvolvidas; e, por fim, a fundamentação na qual se deve justificar todas as decisões tomadas. Após a aula, redigíamos a nossa reflexão sobre o decurso da mesma, em que analisávamos a ação e a dos alunos, com o propósito de melhorarmos o nosso desempenho (Apêndice VII).

Todos os exercícios que foram selecionados tiveram em consideração o momento em que deviam ser aplicados e o nível em que a turma se encontrava. No entanto, apesar das

nossas intenções serem em prol do elemento central do processo, os alunos, nem sempre correram da melhor forma. Foi uma questão que se prolongou inicialmente, porque as tarefas de exercitação não correspondiam ao que se pretendia observar nos alunos e para os alunos evoluírem, foi necessário ajustar os objetivos/exercícios.

Um dos aspetos que considerámos essenciais na construção do plano de aula, ao longo da formação, foi a constituição dos grupos de trabalho (Apêndice VIII). Foi fundamental criar uma linha final na tabela abaixo do plano, para integrar os elementos de cada grupo e proporcionar, desta forma uma maior organização na aula e, conseqüentemente, elevar o empenhamento motor. A criação dos grupos teve como critério os dados recolhidos da avaliação inicial de cada modalidade, bem como a evolução dos alunos. O comportamento dos alunos também foi ponderado na construção dos grupos de trabalho, de forma a prevenir situações de indisciplina. Foi uma decisão que se revelou um sucesso, pois os alunos sentiram-se motivados e evoluíram naturalmente em alguns conteúdos mais técnicos e nas situações de jogo. É de referir que a constituição dos grupos, não foi fixa, durante muito tempo. Segundo Jacinto et al. (2001), as diferentes interações entre os alunos traz efeitos positivos no desenvolvimento social.

O género não foi critério para a composição dos grupos e, em várias modalidades foi possível observar grupos mistos. Esta decisão traz vantagens ao nível da socialização entre os alunos. A Ginástica Acrobática foi a única modalidade onde tivemos em conta a composição corporal dos alunos. Ao longo dos planos de aula, foi inevitável ajustar alguns grupos, devido a relações sociais, pois o facto de alguns alunos estarem juntos aumentava a probabilidade de situações de risco e, como resultado, o baixo nível de empenhamento motor nas tarefas.

É importante salientar que os alunos apresentaram limitações ao nível da aptidão física, pelo que sentimos a necessidade de criar uma estação em quase todas as aulas para os alunos desenvolverem as suas capacidades condicionais e coordenativas.

Para os alunos que se encontravam inaptos para a realização da aula, efetuavam uma ficha de registo respeitando as indicações do documento (Apêndice IX).

4. Realização

Os processos que ocorreram em contexto escolar serão objeto de análise e de reflexão. Para realizarmos uma análise detalhada dos métodos utilizados nas aulas, utilizámos como suporte de Siedentop (1976), que divide a intervenção pedagógica em quatro dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina.

4.1. Instrução

De acordo com Aranha (2007) a instrução relaciona-se com as intervenções pedagógicas do docente no que diz respeito ao conteúdo de ensino e à forma de realização das tarefas. Nesta dimensão é primordial organizar este processo que vai para além dos aspetos de natureza didático-metodológica, pois é necessário analisar a informação que vai ser transmitida (Rosado & Mesquita, 2011). As instruções executadas ao longo do ano letivo foram instruções diretas, em que fomos os principais emissores de informações aos educandos. Esta ação vai ao encontro do defendido por Lopes & Silva (2010), que afirmam que se trata de um método frequente por parte dos professores e tem reflexos nos resultados positivos na aprendizagem dos alunos.

Nos momentos de instrução, centrámo-nos em ter uma boa capacidade de comunicação e domínio dos conteúdos, informando os alunos de forma clara, concisa e sem perdas de tempo dos objetivos da aula. Foi uma fase em que foi notória a nossa evolução, dado que no início do ano éramos extensos e anunciávamos as informações todas em conjunto. Por isso, preocupámo-nos em criar rotinas essencialmente no primeiro período. No entanto, em momentos posteriores, foi necessário mudarmos alguns hábitos.

Uma das estratégias que utilizámos passou por agrupar os alunos em meia-lua no centro do campo de forma a que todos estivessem no nosso campo de vista para detetar eventuais comportamentos inadequados. Foi uma estratégia que fomos aperfeiçoando de forma gradual, como colocar os alunos contra o sol em espaços exteriores e longe de ruídos que pudessem perturbar a nossa preleção. A partir da segunda metade do 2º Período, em concordância com a professora cooperante, sentimos que havia necessidade de mudarmos o posicionamento dos alunos. Esta alteração deveu-se ao facto de os alunos tentarem, de forma persistente, ter conversas paralelas. Para evitar estas situações, houve momentos em que pedimos para eles se sentassem, com o propósito de controlarmos melhor a turma.

Por diversas vezes, foi complicado obter um momento de instrução em condições ideais, mas tentámos chegar a esse nível através de várias formas. Como se tratava de um número elevado de alunos, que se encontravam na fase inicial da adolescência, a turma demonstrou, frequentemente, ser bastante agitada. Inicialmente, recorriámos rapidamente aos sinais sonoros ou tínhamos de falar mais alto que os alunos. Este assunto foi alvo de análise e discussão nas reuniões do núcleo de Estágio, pelo que, decidimos mantermo-nos em silêncio, caso estas situações voltassem a acontecer. Em vários momentos do ano recorremos a esta estratégia e a reação por parte dos alunos era rápida, pois sentiam um certo incómodo por estarmos em silêncio.

Outra dificuldade que sentimos deveu-se à nossa posição quando os alunos estavam distribuídos pelo espaço. Em várias ocasiões estivemos situados de forma incorreta, pois não conseguíamos visualizar todos os alunos e dirigíamo-nos verbalmente apenas para um lado da turma.

Relativamente à transmissão de conteúdos, dependia, acima de tudo, da modalidade que estávamos a lecionar e da respetiva função didática. Nas modalidades em que tínhamos um conhecimento mais aprofundado, os efeitos eram positivos, pois éramos precisos e focávamo-nos no essencial. Em outras matérias foi visível a inexperiência e tivemos de estudar de forma intensiva para estarmos preparados para instruir. Em alguns momentos exagerámos na quantidade de informação transmitida, o que posteriormente levava a um discurso longo e, conseqüentemente, a uma maior probabilidade de os alunos se distraírem e adotarem comportamentos fora da tarefa. Nas aulas de introdução de conteúdos técnicos, sentimos que havia necessidade de expor mais informação, enquanto nas aulas de exercitação, o tempo de instrução reduzia-se. Estas experiências vivenciadas vão ao encontro de Siedentop (1998), em que refere que os professores de Educação Física dedicam grande parte do seu tempo em instrução. Nos balanços finais, pretendíamos controlar a aquisição de conhecimentos através do questionamento e procurávamos concluir a aula de forma serena e tranquila.

Associadas às nossas transmissões de informação aos alunos, costumávamos utilizar frequentemente a demonstração, para complementar a exposição do exercício. Dependendo das tarefas e da respetiva modalidade, usávamos os alunos para demonstrar, ou realizávamos nós. Tonello & Pellegrini (1998) afirmam que a demonstração facilita a instrução, pois mostra pormenores que facilitam a aprendizagem de uma determinada habilidade e reduz a incerteza de como deve ser efetuada.

É fundamental aliarmos a vertente auditiva com a visual para os alunos poderem absorver o máximo de informação possível. Antes de chegarmos a essa fase, temos de garantir que os alunos estão bem colocados e que conseguem ter uma visão do que vai ser apresentado. O modelo que for utilizado, deve estar de frente para os aprendizes para poderem observar na íntegra o conteúdo pretendido. Resultados como o de Ishikura & Inomata (1995), mostram que a demonstração de frente para o aprendiz é mais eficaz de que a demonstração de costas.

Nestes momentos, devemos ser concisos e breves para ter a atenção de toda a turma, evitando conversas paralelas ou comportamentos de desvio. Nestas idades considerámos importante demonstrar lentamente todas as fases que englobam o gesto técnico e depois apresentar em velocidade real. Em simultâneo, referíamos as componentes críticas da habilidade. Mendes (2004) e Wrisberg (2007), destacam que estas estratégias são fulcrais para uma explicação de um determinado conteúdo com qualidade.

Para evitar momentos de demonstração extensos e complexos, dividimos as habilidades técnicas em várias fases. À medida que as aulas iam avançando, aumentávamos a dificuldade das tarefas. Outra estratégia passou por aplicarmos “exercícios base” que servem de *transfer* para várias modalidades.

No que concerne ao *feedback*, tem uma função crucial para a intervenção pedagógica e é considerado por nós, um elemento essencial. Para que o *feedback* seja eficaz e tenha uma função de ensino, é importante que “*forneça informações específicas relativas à tarefa ou ao processo de aprendizagem que preenchem a lacuna entre o que é compreendido e o que necessita de ser aprendido e isto pode ser conseguido através de muitas formas diferentes.*” (Lopes & Silva, 2010, p.47)

Em todas as aulas, tentámos não esquecer esta vertente primordial e procurámos dar *feedback* de forma oportuna, adequá-lo corretamente ao aluno/grupo ou turma, utilizá-lo eficazmente de diferentes formas e verificar constantemente se tinha obtido o efeito pretendido.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente e refletindo sobre a nossa experiência, pensamos que a qualidade do *feedback* se deve ao conhecimento profundo de cada modalidade. Em jogos coletivos, sentimos que fomos bastante intervenientes, recorrendo a vários tipos de *feedbacks* como visual, auditivo e quinestésico para corrigir os alunos. Em momentos posteriores, começámos a perceber que vários cometiam o

mesmo erro. Por isso, em vez de corrigirmos individualmente, juntávamos um grupo e aplicávamos o *feedback* interrogativo para fomentar o pensamento nos alunos. Aproveitando as suas respostas, aplicávamos um outro tipo de feedback, que poderia ser o descritivo ou o prescritivo. Em certas modalidades, nomeadamente nas matérias de ginástica, sentimos mais dificuldades em corrigi-los e, inconscientemente, reduzíamos a qualidade dos *feedbacks* e aumentávamos a quantidade de intervenções através de reforços positivos ou negativos. Não é a estratégia ideal, pois apesar de ser importante reforçar o desempenho, é essencial corrigir a execução dos alunos.

Outra dificuldade que sentimos, foi em fechar os ciclos de *feedback*, isto é, visualizávamos o erro, transmitíamos a informação de retorno, mas nem sempre observávamos novamente a execução do aluno para posteriormente referir se executou corretamente ou se era necessário retificar algum aspeto. Com o auxílio da professora cooperante, foi notável a evolução neste aspeto e começámos a fechar os ciclos de forma frequente.

4.1.1. Estilos de ensino

Ao longo da nossa formação inicial, utilizámos maioritariamente dois tipos de estilos de ensino: por comando e por tarefa.

De acordo com Mosston & Ashworth (1993), o estilo de ensino por comando permite ao professor ser o protagonista da ação pedagógica, isto é, os alunos respeitam as ordens do docente e desempenham-nas. Neste tipo de estilo, todas as decisões são tomadas por nós, em todos os momentos da aula, pois devido às dificuldades que os alunos apresentam na maioria das matérias, tivemos de focar as atividades em prol dos objetivos pré-definidos. Cabe-nos, fornecer *feedback* no que se refere à prestação dos alunos durante as tarefas e porque não temos ainda a capacidade de controlar uma turma num trabalho mais autónomo, devido à nossa insegurança.

Em conformidade com os mesmos autores (Mosston & Ashworth, 1993), o estilo de ensino por tarefa tem características idênticas ao anterior, mas cria condições ao processo de individualização, isto é: o aluno realiza a atividade segundo o próprio ritmo. Este estilo centra-se mais na ação dos alunos, na medida em que estes têm oportunidade de decidir, por exemplo, a ordem das tarefas ou os ritmos de aprendizagem, de acordo com as suas necessidades. Com este estilo, fomentámos a responsabilidade dos alunos nas suas

tomadas de decisão, ao mesmo tempo que lhes transmitíamos informação de retorno, à medida que exercitavam as diferentes situações.

4.2. Gestão

Siedentop (1998) afirma que um professor de Educação Física deve olhar para o tempo como o recurso mais precioso. Quando planeamos a aula, devemos ter sempre em conta o tempo de instrução, de organização e de realização (Valentini & Toigo, 2006).

Foi uma área que nos deixou com receio, pois queríamos evitar perdas de tempo durante as aulas. Outro fator que fundamenta este receio foi o horário escolar: as aulas estiveram distribuídas por blocos de 90 minutos e 45 minutos, mas se retirarmos o tempo para se equiparem e para a higiene pessoal, percebemos que devemos otimizar o empenhamento motor da melhor maneira possível. Por isso, como valorizamos a perfeição, preparávamos as aulas pensando na organização e, por vezes até fazíamos desenhos ou simulações para perceber se os exercícios resultavam de forma a não haver um aglomerado de alunos parados e rentabilizar o espaço da melhor forma.

Uma das estratégias mais utilizadas passou por chegar à escola com meia hora de antecedência, tempo suficiente para preparar o espaço e colocar o material nos devidos sítios. Este método tem efeitos ao nível da confiança e conforto da nossa parte, pois era sinal que estávamos preparados para qualquer imprevisto e permitia-nos poupar tempo durante a prática da aula. Também teve repercussões nos alunos, pois ao chegarem à aula e verem tudo montado, sentiam-se importantes e valorizados pelo professor e os seus níveis de motivação aumentavam.

A formação prévia de grupos de trabalho revelou-se como essencial para gerir a aula, pois através da criação que foi definida antes da mesma, permitiu-nos que os alunos chegassem e se agrupassem de imediato. Através desta técnica, maximizámos também o tempo de prática das atividades planeadas.

Por fim, a pontualidade e assiduidade dos alunos revelou-se como determinante para o funcionamento pleno das sessões e para a qualidade da aprendizagem motora. Com o passar das semanas, fomos estabelecendo relações interpessoais com os alunos e ficámos a conhecer melhor cada aluno e percebemos quem não chegava ou chegava atrasado à aula. No final, depois dos restantes alunos se dirigirem para o balneário, conversávamos com os que tinham chegado com atraso, e por vezes, enviávamos recado na caderneta, a fim de prevenirmos a repetição destes comportamentos.

4.3. Clima e Disciplina

A disciplina é uma dimensão crucial no processo de ensino-aprendizagem, porém não deve ser vista como uma meta final, mas sim como um meio/suporte para auxiliar o docente a alcançar os objetivos de ensino (Siedentop, 1991).

Marques (2004) sustenta que a possibilidade de existir um clima propício para a realização das tarefas aumenta a motivação dos intervenientes e tem efeitos positivos no empenhamento motor dos alunos.

As duas dimensões estão intimamente ligadas e é preciso encontrar um equilíbrio através da nossa conduta que deve ser cuidadosa e refletida, motivarmos os alunos para a prática desportiva mas, por outro lado, não devemos ser flexíveis, em alguns momentos.

Encontrar esse equilíbrio foi um receio da nossa parte, pois estávamos ansiosos com o primeiro contacto com os alunos e nos momentos iniciais tivemos de ser rigorosos e estabelecer as normas. De forma progressiva, aproximámo-nos dos alunos pelo contacto constante com eles, o que foi essencial para resolver alguns problemas de comportamento de desvio.

Nos primeiros meses deparámo-nos com várias situações de indisciplina e, sempre que possível, procurámos utilizar determinadas estratégias, como retirá-los das tarefas e/ou realizar tarefas alternativas, registar as ocorrências na caderneta dos alunos e abordar individualmente os alunos para perceber a origem destas situações.

Enfrentámos situações de comportamento fora da tarefa em que os alunos pediram de imediato desculpas e aceitámos os respetivos pedidos, mas, no entanto, nunca tolerámos as faltas de respeito.

Os alunos ficavam agitados com a presença de materiais menos vulgares e tornava-se complicado gerir o seu entusiasmo. É de salientar que as aulas onde houve maiores situações de comportamentos inapropriados foram as de Ginástica. Um momento importante para relembrar, foi na primeira aula de Ginástica de Aparelhos: reforçámos de forma persistente vários cuidados a ter para que os alunos executassem as tarefas no mini-trampolim em segurança. Referimos que só poderiam realizar o que lhes tinha sido pedido; no entanto, na primeira sessão da unidade didática, houve dois alunos que realizaram um mortal. Foram aplicadas, de imediato, medidas disciplinares corretivas, tendo os alunos sido retirados da tarefa e, com o auxílio da professora cooperante, foram

redigidas as respetivas participações de ocorrência. A partir deste momento, os alunos respeitaram as medidas de segurança explicitadas.

Para finalizar, o clima entre os alunos foi quase sempre agradável, mostrando que eram uma turma unida e coesa. Temos de ter em conta as características particulares de cada aluno e a partir daí, perceber como chegar a cada um, para evitar situações de indisciplina.

4.4. Reflexões

Do nosso ponto de vista, a reflexão da aula foi o elemento mais complicado de realizar, pois exigia termos conhecimento profundo sobre as nossas ações, compreender os nossos erros e perceber onde devíamos melhorar. Mas como refere Bento (2003, p.190), a reflexão posterior sobre a aula constitui como uma das bases essenciais do planeamento e reajustamento das aulas seguintes. Assim, após lecionarmos as aulas, havia espaço para refletir com a nossa professora cooperante, com o intuito para recebermos *feedback* sobre determinados assuntos como a seleção dos exercícios, a nossa intervenção pedagógica ao nível de todas as dimensões e sugestões de melhorias para as aulas seguintes.

Juntamente com a professora cooperante, também tínhamos os nossos colegas a observar as aulas e, posteriormente recebíamos um relatório da parte deles. Estes métodos permitiram-nos melhorar a nossa performance, aula após aula, e corrigir as falhas que tínhamos cometido.

É de salientar que a professora cooperante fomentou em nós o espírito de crítica e aconselhou-nos a que fossemos pragmáticos na apresentação de alternativas às situações observadas. É importante saber ouvir, admitirmos os nossos erros para posteriormente melhorarmos, de forma a promover um processo de ensino de qualidade, pois são os alunos que ganham, acima de tudo, com os nossos progressos.

4.5. Decisões de ajustamento

Esta dimensão pode ser considerada das mais complexas para o docente, pois exige qualidades que se obtém maioritariamente com a experiência e é preciso improvisar face às condições que foram impostas. Posto isto, apesar de haver um planeamento profundo a todos os níveis, é necessário ser flexível nas decisões tomadas.

No que concerne ao plano anual, este sofreu apenas uma alteração que consistiu na retirada da modalidade de Dança, pois foi lecionada durante o 2º período na disciplina de Complemento à Educação Artística. Já nas Unidades Didáticas, houve várias alterações ao nível dos conteúdos a serem lecionados, nomeadamente nas disciplinas de Ginástica. Tivemos de reduzir a quantidade de conteúdos selecionados, pois os alunos revelaram várias dificuldades em elementos básicos da modalidade.

Os planos de aula foram os que sofreram mais modificações ao longo do ano letivo. Em tempo real, foi preciso ajustar devido a condições climatéricas adversas, reajustar o número de alunos em vários exercícios, modificar os exercícios para maximizar o empenhamento motor ou não exercitar um determinado exercício incluído no plano de aula, devido às dificuldades apresentadas num exercício anterior, onde foi preciso investir.

Assim, devemos entender que a imprevisibilidade está presente nesta disciplina e devemos realizar uma boa planificação da aula para controlar o maior número de variáveis. Em suma, é importante perceber que qualquer tipo de planeamento está sujeito a qualquer alteração que entendermos que seja necessária. Conseguimos por vezes adaptar-nos face aos obstáculos que nos surgiam, mas existe margem para melhorarmos neste tópico.

É uma dimensão que se reflete negativamente com a nossa inexperiência. Para melhor ajustarmos aquilo que estava planeado às condições reais da aula, ouvimos as críticas construtivas da professora cooperante e do núcleo de Estágio. Com o aumento de prática, foi possível observar a nossa evolução ao nível da capacidade de adaptação e improvisação, nomeadamente, perceber o que não estava a decorrer como previsto.

5. Avaliação

Nesta área, abordamos uma das tarefas primordiais do processo ensino-aprendizagem, na qual necessitámos de refletir e planear com responsabilidade, pois o aluno é visto como o elemento central.

Segundo Nobre (2015, p.43), a avaliação é um processo singular e complexo, pois envolve uma apreciação “*que é, na sua produção, de uma complexidade única.*”

Ainda de acordo com o autor, devemos refletir sobre o que é avaliar e como fazer, e no sentido de fazer justiça, recorremos às duas formas de avaliação: avaliação formativa (AF) e avaliação sumativa (AS).

A avaliação respeitou a legislação em vigor, o DL 55/2018 de 6 de julho, bem como os critérios definidos pelo AEJE. Como tivemos uma aluna com necessidades educativas especiais, foi necessário respeitar também o DL 54/2018 de 6 de julho.

5.1. Avaliação formativa inicial

Nobre (2015) afirma que é essencial avaliar os alunos, no início do processo de ensino, tendo como propósito perceber em que fase se encontram os alunos.

Quando chegámos à escola, contactámos com um documento preparado pelo grupo disciplinar de Educação Física, denominado de Protocolo de Avaliação Inicial (Apêndice X). Este documento servia para avaliar o nível inicial dos alunos no conjunto de matérias, identificar os alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, recolher dados para a definição das prioridades de desenvolvimento das situações de aprendizagem das unidades didáticas e, obter informações para o plano anual.

Este Protocolo ocorreu até meados de outubro, em que avaliámos todas as matérias. Porém, tínhamos consciência que os exercícios propostos pelo protocolo deviam ser entendidas como situações de aprendizagem, em que devemos acompanhar as circunstâncias de igual forma, isto é, transmitir informação de retorno aos alunos e percebermos que as opções tomadas no início do ano não eram definitivas.

Cada aluno foi avaliado nas diferentes situações práticas, tendo em conta as condições de realização assim definidas. Mesmo em situação coletiva, os alunos foram observados e avaliados pela qualidade das suas prestações individuais.

Cada situação de exercício pretende verificar o cumprimento de um conjunto de critérios correspondente a cada um dos níveis de especificação das matérias. Sendo assim, temos duas situações, a A e a B, respetivamente. A primeira corresponde ao *introdutório* em que permite saber se cumpre (nível introdutório) ou não cumpre (nível não introdutório) todas as componentes críticas definidas. A segunda corresponde ao *elementar*, que segue as mesmas normas da situação anterior, ou seja, se cumpre (nível elementar) ou se não cumpre (nível introdutório).

Para cada conteúdo utiliza-se o seguinte sistema de notação: 0, não tenta/recusa-se a ser avaliado; 1, não executa qualquer componente crítica; 2, executa pelo menos uma componente crítica; 3, executa todas as componentes críticas. Para que o aluno se encontre em determinado nível é necessário que cumpra todas as componentes críticas que são pedidas (Apêndice XI).

O nível inicial identificado por este protocolo corresponde ao nível em que o aluno se encontra, pelo que os objetivos terminais a trabalhar no ano, serão os correspondentes ao nível acima designado no Plano Nacional de Educação Física.

É de salientar que foi na ginástica que sentimos mais dificuldades, pois existiam várias particularidades técnicas a acontecer de forma sequencial e isso dificultava o processo de avaliação. Nas modalidades coletivas, estivemos mais confortáveis devido ao conhecimento completo dos desportos.

5.2. Avaliação formativa contínua

Este tipo de avaliação tem como finalidade ajustar de forma contínua o desenvolvimento das capacidades dos alunos (Allal, 1986).

A avaliação formativa é vista por nós como um processo de recolha de informações durante um determinado período de tempo e possibilita-nos orientar e regular a atividade pedagógica. Permite-nos valorizar de forma contínua a aprendizagem dos alunos, possibilita-nos interpretar os dados recolhidos numa perspetiva inicial e efetuar alterações para regular a aprendizagem de cada aluno.

Ao longo das aulas, os instrumentos utilizados para este método de avaliação foram maioritariamente, a observação do desempenho e evolução dos alunos, através do *feedback* e das questões colocadas no final da aula. Avaliávamos também aspetos relacionados com a participação, conhecimento das matérias a vários níveis e o comportamento. Fora da sala de aula, os registos eram feitos nas reflexões das aulas e a partir daí, realizávamos as alterações necessárias nos planos de aulas seguintes, que poderiam ser a alteração dos grupos previstos, a seleção dos exercícios, a divisão dos alunos pelos grupos de nível ou outras.

5.3. Avaliação sumativa

Por fim, temos a modalidade de avaliação que serve como suporte para atribuir a classificação final a cada aluno.

Com a avaliação sumativa, não se pretende resultados no imediato, mas valorar em definitivo, num dado momento (Nobre, 2015, p.66). O mesmo autor (Nobre, 2015) afirma que este tipo de juízo permite avaliar a eficácia do processo de ensino e registar um balanço final em dados registados durante um tempo definido. Este tipo de avaliação assume importância no processo de aprendizagem, pois situa os alunos num determinado nível e revela quais foram os objetivos atingidos e os que ficaram por atingir na matéria.

É por nós, considerada importante, pois percebemos se houve aquisição das competências motoras e cognitivas por parte dos alunos, ao longo das unidades didáticas abordadas. As atitudes e valores também são alvo de análise.

Para efetuar o registo da avaliação final, recorremos à base do instrumento da avaliação inicial, com a finalidade de sermos justos e coerentes perante os alunos e garantir a fiabilidade no processo de avaliação definido pela escola. Aos alunos que se encontravam num nível mais avançado, criávamos novos instrumentos de avaliação ajustados às capacidades deles.

Criámos uma grelha onde decomposemos os conteúdos que iriam ser alvos de apreciação final e atribuíamos um valor. Cada grelha construída foi discutida, analisada e aprovada pelo núcleo de Estágio e pela professora cooperante (Apêndice XII e Apêndice XIII)

Inicialmente, as grelhas eram utilizadas com os espaços por preencher, mas entendemos que despendíamos demasiado tempo e não conseguíamos avaliar todos os alunos, num determinado tempo. Posto isto, através das sugestões por parte do núcleo de Estágio, decidimos levar as fichas pré-preenchidas, com as avaliações formativas e alterávamos onde fosse necessário.

Em suma, avaliar é um processo complexo devido ao facto de querermos ser coerentes e justos, mas foi a área que despertou maior interesse, pois trata-se de uma dimensão crucial no processo de ensino e que merece ser discutida profundamente entre os professores.

6. Vivências no Secundário

Durante o Estágio, nomeadamente no 2º Período, tivemos uma experiência com uma turma de 12º ano de curso profissional. A docente titular da turma, que era também a professora cooperante, forneceu-nos a lista dos alunos e os resultados da avaliação inicial da modalidade de voleibol. A partir daí, deu-nos total controlo e responsabilidade sobre o processo ensino-aprendizagem.

Antes do primeiro contacto com os alunos tivemos alguns receios, pois íamos encarar jovens mais velhos, perto da idade adulta. A nossa abordagem inicial com a turma foi rigorosa para conquistar o respeito e perceberem que apesar das nossas idades serem próximas, existia uma divisão entre professor e aluno.

Posto isto, as aulas correram bem a todos os níveis. Deu-nos um prazer enorme lecionar aulas a estes jovens, pois era um desafio motivá-los para a prática desportiva. Por isso, procurámos abordar os conteúdos com entusiasmo e seriedade, através de exercícios interativos e enriquecedores, de forma a promover o desenvolvimento das capacidades. É de referir que os alunos valorizaram as situações de jogo e que a competição através de torneios foram fatores de motivação para a prática da aula.

Ao longo das aulas, foi possível construir uma relação saudável com eles e não houve qualquer percalço a salientar.

É de destacar que esta turma mostrou ser exemplar, esforçada e foi essencial para a nossa formação enquanto professores, pois a nossa abordagem de ensino teve de ser alterada e o contacto com eles enriqueceu-nos em todos os aspetos.

7. Questões Dilemáticas

No presente tópico, iremos descrever algumas questões que foram surgindo ao longo do ano e que se tornaram obstáculos, durante um determinado tempo.

Iniciámos com o maior dilema vivenciado ao longo do Estágio curricular: no início do ano, quando nos deparámos com a lista dos alunos que recebemos da professora cooperante, verificámos que tínhamos uma aluna com necessidades educativas especiais e, a partir daí, surgiram vários receios que se prendiam com a nossa capacidade, em atender às suas necessidades e de a incluir nas aulas de Educação Física. A nossa apreensão é, igualmente, descrita no estudo de caso realizado por Mazzarino, Falkenbach, & Rissi (2011) em que os resultados mostram que os docentes são essenciais no processo

de ensino-aprendizagem e mostram a sua preocupação na inclusão da aluna com necessidades educativas especiais.

Procurámos incluir a aluna através da sua participação nos exercícios, respeitando as suas características e mobilizando um conjunto de acomodações e estratégias (Apêndice XIV). A inclusão da aluna permitiu que a interação com os colegas e professor fosse mais rica, inovadora, levando os alunos a terem uma maior sensibilidade com a aluna com necessidades educativas especiais. De acordo com Alves & Duarte (2014) a importância da interação social nas aulas de educação física de acordo com o ponto de vista dos alunos com deficiência, geram vários sentimentos. Os mesmos autores evidenciam que estes alunos sentem que foi uma má aula quando são isolados e que uma boa aula é envolverem-se com os colegas e receber apoio por parte do professor. Foi um desafio pensar como integrar a aluna nos exercícios, sendo que a estratégia selecionada foi a da simplificação das tarefas. Este tipo de ação serviu para respeitar as limitações da aluna e levá-la ao sucesso, dentro das suas condições.

A comunicação com a aluna foi um desafio, mas com o apoio das professoras de educação especial foi possível conhecê-la melhor. O diálogo entre as pessoas que estão relacionadas com a aluna é de máxima importância para o processo de inclusão no meio do ambiente escolar (Martins, 2014).

Outra questão dilemática incidiu em algumas dimensões da intervenção pedagógica, nomeadamente a instrução. Em algumas aulas, esta foi longa e pouco precisa, levando a que os alunos perdessem o foco no que pretendíamos e, conseqüentemente, aumentando as probabilidades de haver situações de indisciplina. Rosado & Mesquita (2011) referem que quando os alunos não ouvem levam a perdas consecutivas de informação que podem chegar a 60%. Sendo assim, procurámos ser mais curtos e objetivos.

Por fim, um outro dilema recaiu no tipo de *feedback* que devíamos dar, pois por vezes não fornecíamos informação de retorno devido a várias condições que se impunham. Foi complicado, em algumas unidades didáticas, selecionar as ações-chave para fornecer *feedback* de forma constante. Segundo Cushion (2011) citado por Rosado & Mesquita, (2011), se os *feedbacks* forem apenas atribuição de valor, sem qualquer acrescento de informação, não têm qualquer tipo de efeitos nos alunos, nem positivos nem negativos. No entanto, se formos mais concisos, mais específicos, iremos contribuir com mais eficiência e elevar a qualidade das aprendizagens que pretendemos observar.

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

Assessoria a uma Direção de Turma

De entre os vários cargos de gestão escolar, optámos pelo acompanhamento de um cargo de gestão intermédia, o cargo de Diretor de Turma. Nesse sentido, assessorámos a diretora de turma do 7ºH, turma a quem lecionámos a disciplina de Educação Física.

A nossa escolha acabou por recair sobre este cargo, por se tratar uma função de elevada importância dentro e fora do recinto escolar. Para além de todo o trabalho burocrático e de liderança face a uma turma e aos respetivos professores que nela lecionam, o cargo de diretor de turma destaca-se principalmente na vida dos alunos, ao estabelecer-se como um elo de ligação entre a escola e a família, sendo muitas vezes um mediador de conflitos (Costa & Júnior, 2018).

O diretor de turma atua no exercício do cargo junto dos alunos, dos professores e dos encarregados de educação. Roldão (1995) acrescenta que é ao nível dos alunos e dos encarregados de educação que essa atuação prevalece na prática sobre a ação junto dos professores. Sustenta também que a ação junto dos docentes é crucial e não pode ser separada das restantes. Junto dos professores, desempenha uma função de coordenação e de articulação entre essa ação dos docentes e os restantes atores envolvidos no processo educativo: os alunos e os encarregados de educação. Através do trabalho em equipa, dos docentes de diferentes disciplinas, liderado pelo diretor de turma, as questões pedagógicas centram-se nos alunos, a fim do respetivo benefício do desenvolvimento intelectual e pessoal dos mesmos (Boavista & Sousa, 2013).

Desta forma, quando nos deparámos com a realidade, percebemos que este papel vai para além das tarefas que estão discriminadas nos regulamentos. A interação constante com a professora responsável permitiu-nos observar determinadas situações que não tínhamos noção, como lidar com encarregados de educação complicados, envolver-se em alguns problemas familiares a fim de resolvê-los para o bem-estar do aluno, manter uma comunicação diária com os professores e os respetivos alunos, apoiá-los em alguns problemas pessoais ou escolares e entre outras situações.

Através do acolhimento da docente, esclarecemos várias questões que tínhamos sobre esta função, tivemos o privilégio de contactar diretamente com os encarregados de

educação na hora de atendimento e na entrega das avaliações, de acompanhar as tarefas diárias que este papel exige e de participar nas reuniões de conselho de turma.

Como assessores da diretora de turma, acompanhámos os alunos à visita de estudo ao Porto para assistir a uma peça de teatro e visitar a Alfândega do Porto, participar num Jantar de Turma e auxiliar a professora no Interescolas de EMRC

Por fim, o acompanhamento da direção turma é uma tarefa complexa, que envolve vários desafios e constatámos como é complicado relacionar o horário de trabalho com o horário destinado ao cargo. Porém, foi muito gratificante estar próximo deste cargo, pois apercebemo-nos que é preciso um alto nível de motivação, além das condições necessárias para ir além dos pressupostos burocráticos. Do nosso ponto de vista, é crucial ter o elo de ligação forte entre os professores, a família e o aluno.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

Semana do Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologias

No início do ano letivo, após reunião com o grupo disciplinar, tivemos conhecimento que iria ocorrer uma semana designada de “Semana do Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologias”, no 2º Período. Sendo assim, tivemos de planear três atividades inovadoras para fazer jus ao que se pretendia da semana.

As nossas atividades tinham a denominação de “Medley Fitness”, “Jogos Tradicionais” e “Seminário Alimentação e Stress”, respetivamente.

A primeira atividade agrupava três modalidades: *zumba*, *tabata* e *pilates*. que foi realizada no pavilhão do Alvarium, na qual foi dirigida a todos os alunos da escola. Relativamente à ação por parte dos alunos, no início mostraram-se tímidos e concentrados num só local, mas com o passar dos minutos começaram a aderir. Contámos com a participação dos alunos do Curso Profissional de Desporto (CPD) e a prestação foi positiva, verificando-se um empenho acima do que estava previsto, com uma boa adesão por parte dos alunos e professores da escola. Como recomendação futura para este aspeto, consideramos que o espaço poderia ter sido delimitado com sinalizadores/fita, para que os indivíduos pudessem estar confinados a uma determinada área.

A segunda atividade englobava vários jogos tradicionais, que estavam distribuídos pelo pavilhão: jogo do galo, estafetas “ovo na colher”, jogo da corda, jogo das latas, jogo da barra do lenço, corrida de sacos e jogo das cadeiras. Estas estações contaram também com o apoio dos alunos do Curso Profissional de Desporto. Foi direcionada para os alunos do 1º ciclo, nomeadamente a duas turmas do 3º ano e a duas do 4º ano de escolaridade e ocorreu no pavilhão da Escola Básica nº2 de São Bernardo. Foi uma atividade bem conseguida: houve grande diversidade de estações e tarefas, permitindo um elevado número de alunos simultaneamente em prática, colocando-se no máximo sete alunos em cada estação; a organização e disposição das estações, na medida que não estavam demasiado próximas umas das outras, possibilitaram um melhor desempenho das crianças e uma maior segurança; as crianças mantiveram-se empenhadas, colaborando constantemente com os supervisores, notando-se ao longo das atividades que estes também se estavam a divertir; os materiais utilizados foram adaptados e eram adequados às tarefas e, por fim, a organização das crianças por grupos no início das atividades, através dos coletes, permitindo distingui-los facilmente, controlando a sua passagem pelas diversas estações.

As oportunidades de melhoria passam pelo facto de que poderia ter sido realizada uma cerimónia de abertura/encerramento da atividade, onde estivessem presentes todas as crianças participantes, sendo-lhes oferecido, por exemplo, um simbólico prémio de participação na atividade ou um certificado de participação / diploma. Quanto às recomendações futuras, poderemos mencionar a elaboração de cartazes mais apelativos, com letras maiores e uma imagem mais perceptível para ser mais fácil para identificar as diferentes atividades. De igual modo, pensamos que se poderá “investir” na realização de uma cerimónia formal de abertura das atividades, podendo-se, por exemplo, utilizar um palco e um microfone, tornando o contacto com os participantes mais eficaz, dando-lhes, não só, as boas vindas, mas também explicar-lhes o decurso das mais diversas atividades (evitando a explicação de cada jogo de forma individual).

Para além dos dois eventos, organizámos um terceiro para o qual convidámos uma psicóloga e uma nutricionista para virem dar o seu contributo relativamente ao stress e alimentação, tendo por objetivo a sensibilização dos alunos do 9º ano sobre os respetivos temas.

Na nossa perspetiva, constituem-se como pontos positivos desta atividade: a qualidade das apresentações das convidadas, permitindo uma maior retenção de

informação por parte dos alunos que assistiram à sessão; a organização e disposição da sala de forma a que as apresentações ocorressem nas melhores condições possíveis; participação dos alunos durante a sessão e oferta simbólica às palestrantes.

Já as oportunidades de melhoria, passam pelo facto de que poderia ter sido realizada uma cerimónia de abertura/encerramento da atividade, onde estivessem presentes todas os jovens, sendo-lhes oferecido, por exemplo, um certificado de participação / diploma. Quanto às recomendações futuras, poderemos mencionar cartazes mais chamativos do seminário e pensamos que as mensagens que as convidadas desejavam transmitir aos adolescentes surtiriam mais efeito se dirigidas aos alunos do secundário.

Área 4 – Atitude ético-profissional

Procurámos ir ao encontro dos princípios do Guia de Estágio 2018/2019, em que refere que *“a ética constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro do professor.”* (Silva et al., 2018, p.51)

Nesta lógica, desde que entrámos na comunidade escolar, percebemos a responsabilidade de ser professor e partir desse momento, sentimos que tínhamos de ser um modelo para os alunos.

Numa fase inicial do Estágio, tivemos algum receio e timidez perante toda a comunidade escolar que envolvia, desde os professores, pessoal não docente, alunos e direção. No entanto, desde cedo com o apoio da professora cooperante, fomos bem recebidos por todos, o que facilitou o nosso processo de integração neste seio escolar.

Neste sentido, ao longo do tempo a nossa atitude perante a escola e a profissão foi evoluindo e fomos percebendo como funciona a realidade e, uma vez que estávamos em Estágio, procurámos participar em todas as atividades que a escola propunha e aumentar os nossos conhecimentos sobre a docência e sobre o nosso ramo, a Educação Física. Sendo assim assistimos e participámos nas Jornadas Científico-Pedagógicas, na Oficina de Ideias em Educação Física, onde apresentámos um leque de exercícios de progressão da matéria de Dança. Esta atividade foi apresentada, posteriormente, em forma de workshop no Fórum Internacional das Ciências da Educação Física. Os encontros foram enriquecedores para a nossa formação, pois adquirimos novos conhecimentos, esclarecemos várias dúvidas e preparámo-nos para a apresentação do relatório de Estágio.

É de salientar que não ficámos por aqui e tomámos a iniciativa de participar em mais momentos, como ações de formação, tais como o “Programa FITescola”, “3º Encontro Regional de Aveiro – Pedagogia e Currículo na Educação Pré-Escolar”, “Formação Seminário Internacional Inclusão Pelo Desporto – Experiências e Desafios” e “Educação Física de Qualidade: o exemplo australiano”. Para além disto, deslocámo-nos com os alunos com necessidades educativas especiais para uma atividade de Boccia, integrada no Desporto Escolar, participámos na organização do Corta Mato Escolar e do Mega Sprint, acompanhámos os alunos à fase regional do Mega Sprinter e deslocámo-nos para o Encontro Inter-Escolas Diocesano de Aveiro, em que assumimos o compromisso de sermos responsáveis por 13 jovens. Outras atividades que merecem destaque são: auxiliámos os docentes em duas visitas de estudo, sendo que numa delas, fomos responsáveis por 9 alunos que integravam o Comportamento Pró Social; participámos nas provas de aferição de Educação Física do 2º ano de escolaridade, quanto à montagem dos exercícios e observámos como funciona o papel de classificador. Também por nossa iniciativa, fomos professores vigilantes nos exames nacionais do 9º e 12º ano de escolaridade.

Ao longo do ano letivo, comparecemos assiduamente nas Reuniões Gerais do Agrupamento e do Grupo Disciplinar. Revelaram-se interessantes, pois foram momentos onde nos sentimos inseridos, na íntegra e, em simultâneo, tivemos a oportunidade de ouvir debates enriquecedores.

De referir que fomos convidados pela Direção do AEJE para nos apresentarmos na Ceia de Natal para convivermos com o pessoal docente e não docente. Foram momentos de convívio e de partilha, que não iremos esquecer.

Porém, o que nos diferencia dos restantes colegas e o que nos marcou mais nesta etapa inicial das nossas vidas, enquanto futuros docentes, foi a nossa presença na Viagem à Comunidade Ecuménica de Taizé em França de 02 a 10 de março de 2019. Fomos enquanto professores e acompanhámos 146 alunos do ensino secundário do AEJE. Após a insistência da professora cooperante, aceitei o desafio em ter uma experiência que se revelou única e inesquecível. Houve um misto de sentimentos, desde a alegria em viver uma nova experiência como também uma certa ansiedade por ir para o estrangeiro e ter a responsabilidade de dezenas de jovens.

Durante estes dias, convivi diariamente com os alunos e com os professores acompanhantes e foi nesta viagem que começámos a sentir que fazíamos verdadeiramente parte da escola que nos acolheu. Como não conhecíamos a maioria dos professores participantes, esta atividade proporcionou-nos o estabelecimento de novas ligações que, aos poucos, foram fortalecendo, de forma a criar uma afinidade grande por eles e construir novas amizades. Também tivemos o cuidado de acompanhar e conhecer melhor os nossos alunos, numa atividade que valoriza a partilha e cooperação.

Depois desta semana singular e memorável, o regresso à comunidade escolar foi entusiástico e a partir desse momento, fomos reconhecidos e sentimos uma total integração por todos. Os professores que vivenciaram connosco a experiência religiosa foram incríveis em todos os momentos e fizeram parte de um ano memorável.

Por fim, sentimo-nos agradecidos por tudo o que foi possível adquirir, crescemos não só no âmbito profissional, mas também pessoal e social. Pensamos que através da nossa atitude ético-profissional, conseguimos deixar uma pequena marca nossa na escola.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DE TEMA/ PROBLEMA

A visão da (in)disciplina de alunos e respetivos professores de uma turma do ensino básico: estudo de caso

Pertinência do tema

Em Portugal, a indisciplina é vista como um problema central da escola e de certa forma, constitui uma fonte de preocupação para os pais e professores (Velez, 2010). As dificuldades que acompanham esta dimensão não são recentes e afetam os intervenientes, no processo de ensino-aprendizagem.

Para Sadik (2018, p.31), os problemas disciplinares podem ser observados em qualquer ciclo e podem ser uma das origens de stress para os docentes.

Atualmente, o comportamento inapropriado na sala de aula, é um dos principais problemas que interfere com o clima e qualidade de ensino. Estudos de diversos autores têm revelado uma enorme complexidade de fatores associados à indisciplina escolar, definindo os diferentes níveis de análise do problema – alunos, professores, escola, família, comunidade, organização social, bem como as múltiplas interações entre eles (Pereira, 2006).

A temática principal que está a ser desenvolvida neste trabalho de investigação centra-se na indisciplina em contexto escolar. Pretende-se comparar a perceção entre os alunos dessa turma com os professores que lecionam a respetiva classe.

Na nossa prática pedagógica supervisionada, lidámos com uma turma que apresentava momentos de indisciplina de forma irregular, isto é, em algumas disciplinas existia um maior número de situações de comportamento inadequados comparativamente com outras. Assim, através deste estudo (Silva, Negreiros & Albano, 2016), pretendemos compreender e analisar as visões dos professores e dos respetivos alunos.

Enquadramento teórico

De acordo com Estrela (1992, p.15), o significado de indisciplina é visto como *“negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas.”*

Aires (2010) afirma que a indisciplina na escola tem influência direta na sociedade e, respetivamente, no sistema de ensino. Pereira (2009) e Castro & Rodrigues (2016) associam a indisciplina a comportamentos que se opõem às regras estabelecidas pelas instituições escolares.

Para Souza, Vargas, & Silva (2019, p.33), a indisciplina é um problema que está identificado no processo educacional e surge através de várias causas e fatores que se encontram inseridos dentro e fora do contexto escolar.

Assim, é crucial olhar para este tema como uma oportunidade para refletir sobre as vertentes que estão envolvidas nesta dimensão (Amado, 2001). A disciplina, em contexto escolar, deve ser encarada como um elemento crucial para um bom clima educacional (Gregòri, 2014). Os casos de comportamentos inapropriados nas escolas aumentam e, desta forma, questiona-se a função da escola e se as estratégias de ensino que os professores utilizam serão as mais adequadas (Uchenna, Chibunine, Chinweike, & Chukwuemeka, 2016).

Os comportamentos que ocorrem na escola têm uma grande visibilidade, e, por esse motivo, geram preocupação ao nível das organizações escolares (Amado & Freire, 2018). É um tema recorrente e antigo, na qual é alvo de discussão na escola, pois tem influência no processo de ensino (Souza et al., 2019). Alberto (2016) reconhece que os comportamentos disciplinares se apresentam como aspetos didáticos fundamentais para a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

A origem de comportamentos inadequados podem advir de fatores alheios à escola e distribuem-se em cinco categorias: psicodinâmicas, biopsicossociais, sociais familiares e behavioristas (Aires, 2010). Estrela (1992) constata que as infrações disciplinares que ocorrem em contexto escolar têm ligação direta ao meio social em que os jovens estão inseridos e à violência que existe na sociedade.

A disciplina deve ser construída por todos os intervenientes, do processo de ensino-aprendizagem, de forma coletiva, com respeito mútuo, reciprocidade e responsabilidade (Silva & Macedo, 2016).

De acordo com Braz et al. (2013, p.130), *“a indisciplina não pode ser pensada como um desvio comportamental às normas da sociedade, mas como reflexos das interações sociais mal estabelecidas.”*

Os alunos que causam os atos de indisciplina são os mais prejudicados do processo de ensino. Consequentemente, os professores desmotivam-se a lecionar as aulas (Sousa, Melo, Rocha, Silva & Solano, 2016). Compreender as conceções dos alunos e dos professores, no que concerne ao conceito de disciplina, é essencial para entender o que acontece na sala de aula (Gotzens, 2006). O estudo de Luis, Fernández-Bustos, Suarez, & Jordán (2012) conclui que os alunos e os professores interpretam de forma diferente o que acontece na sala de aula, isto é, não estão de acordo quanto à identificação do que é uma infração grave. Os professores têm a capacidade de influenciar os comportamentos dos alunos, diante da sua respetiva atitude (Rodrigues, 2017).

Do ponto de vista dos docentes, os comportamentos inapropriados dividem-se em quatro categorias: competências de trabalho, comportamento verbal, comportamento não verbal e organização pessoal (Aires, 2010). Silistino, Pereira, & Coelho (2017) evidenciam que os professores têm dificuldades de lidar com esta dimensão e olham-na como um desafio. Acrescentam que tem efeitos negativos no desenvolvimento das aulas e, posteriormente, na produção cognitiva dos alunos. De acordo com o estudo de Sousa et al. (2016), a melhor forma de diminuir a situações de risco, passa por trabalhar em coletivo, entre família e a comunidade escolar.

Na perspetiva dos alunos, as diferentes ações dos professores, perante casos de indisciplina, geram situações de grande risco (Amado, 2001). Esta dimensão, ao olhar do aluno, pode ser definida como manifestação, que subdivide-se em três níveis de indisciplina: infrações às normas de trabalho e produção, relações entre os próprios alunos e no conflito com a autoridade do docente (Amado & Freire, 2018).

O planeamento das aulas é um aspeto importante para a visão dos alunos, pois valorizam o esforço que o professor faz, para preparar a aula da melhor forma possível (Amado, 2001; Sousa et al., 2016). Para minimizar as situações indisciplinadas, o professor deve lecionar de forma apelativa, variada e agradável; utilizar materiais para

atrair a atenção dos alunos e modificar os instrumentos de avaliação, com o propósito de promover o sucesso (Rodrigues, 2017).

No estudo de Carvalho, Alão, & Magalhães (2017, p.57) conclui-se que a existência de regras e de expectativas de comportamentos coerentes contribuíam significativamente para a melhoria dos comportamentos e do clima de escola. Envolver os alunos nas ações e decisões da escola também se revelou como um fator importante para diminuir as situações disciplinares.

A presente investigação tem como objetivo entender como é vista a indisciplina entre os alunos e os professores da mesma turma. Pretendemos compreender as visões dos intervenientes e analisar se vai num sentido divergente ou convergente. De uma forma minuciosa, procuramos perceber que razões estão por trás destas ações encontrar em diferentes disciplinas, conhecer o que os professores e alunos pensam sobre este conceito, identificar as causas e que tipo de estratégias usam os docentes para controlar os alunos.

Metodologia

Tipo de estudo

O tipo de investigação que seguimos foi um dos modelos metodológicos propostos por Coutinho (2011), o estudo de caso, pois trata-se de uma investigação em contexto real e com base nos depoimentos dos elementos que estão ligados, de forma direta, ao tema. Trata-se de um estudo intensivo e detalhado, que tem como propósito perceber o caso, em todas as perspetivas. A autora menciona que “*é um dos referenciais metodológicos com maiores potencialidades*” para estudar em profundidade no seu contexto real (2011, p.293).

Constituição da amostra

A seleção da amostra é deliberada e é encarada como a “*essência metodológica*” (Coutinho, 2011, p.297) do caso.

A nossa amostra é composta por dois grupos distintos: alunos e professores. O primeiro grupo é constituído por 25 alunos do 7ºH da Escola Básica 2º e 3º Ciclo de São Bernardo, 12 do sexo masculino (48%) e 13 do sexo feminino (52%), com uma média de idades de 12 anos.

O segundo grupo é formado por 12 docentes que lecionam a respetiva turma, cada um de uma área disciplinar diferente: Matemática, Geografia, Educação Visual, Educação

Física, Francês, Ciências Naturais, Educação Moral e Religiosa Católica, História, Português, Físico-Química, Tecnologias de Informação e Comunicação e Inglês. Dos 12 docentes, 3 são do género masculino e 9 do sexo feminino, com uma média de idades de 51 anos. A experiência profissional varia entre os 2 e os 32 anos, sendo a média de 22 anos de serviço.

Instrumentos

Para a recolha de dados, utilizámos dois instrumentos, questionários e entrevistas, para garantir as diferentes perspetivas dos participantes (Coutinho, 2011, p.299).

Aplicámos o Q-PICEp (Questionário sobre a perceção de (in)disciplina em contexto escolar) de Monteiro & Ribeiro-Silva (2019), adaptado do Questionário sobre Indisciplina em Contexto Escolar – professores, de Nobre, Fachada e Ribeiro-Silva (2016) e o Q-PICEa de Monteiro e Ribeiro-Silva (2019), ambos validados por *experts*, relativamente ao seu conteúdo científico e à sua estrutura, e por um grupo de indivíduos com características idênticas à dos participantes, no que respeita ao seu discurso.

De referir que os participantes foram previamente informados do objetivo dos questionários, assim como do anonimato das respostas e da confidencialidade dos dados, ao que se seguiu a assinatura da declaração de consentimento informado, da sua parte.

Os questionários dos alunos visava recolher informação sobre as suas perceções sobre conceitos, atitudes e práticas em relação à disciplina e indisciplina em contexto escolar, tendo uma extensão de sete páginas e dividia-se em quatro grupos, de questões fechadas: o primeiro (A) servia para recolha de dados pessoais de cada interveniente; o segundo (B) visava averiguar as conceções de disciplina e indisciplina, em escala tipo Likert, por grau de concordância: discordo totalmente, discordo parcialmente, não concordo nem discordo, concordo parcialmente e concordo totalmente; o terceiro (C) tinha como subtema, verificar que fatores/comportamentos podiam ser entendidos como indisciplina em contexto escolar, em escala tipo Likert, por três categorias de grau de concordância: nunca - às vezes - muitas vezes – sempre, pouco influente – muito influente – não sei/não respondo, nada grave – pouco grave – muito grave; e, o último dos quatro grupos (D) permitia analisar que influência tem o género do aluno relativamente à indisciplina.

O questionário dos professores, tinha como objetivo perceber os conceitos, atitudes e práticas do professor em relação à conceção de disciplina em contexto escolar.

Estendia-se em sete página e continha cinco grandes grupos de questões fechadas: o primeiro (A) visava a recolha dos dados pessoais de caracterização sociodemográfica do professor; o segundo (B) tinha como objetivo o levantamento de informação relativamente aos dados profissionais enquanto docente; o terceiro (C) servia para aferir as conceções de disciplina e indisciplina, em escala tipo Likert, por grau de concordância: discordo totalmente, discordo parcialmente, não concordo nem discordo, concordo parcialmente e concordo totalmente; o quarto (D) recorria às atitudes e práticas do professor em relação a infrações disciplinares, em escala tipo Likert, por 3 categorias de grau de concordância: nada grave - pouco grave - muito grave, pouco influente – muito influente – não sei/não respondo, nunca – às vezes – muitas vezes - sempre; e, o último grupo (E) analisava o bem-estar profissional, em escala tipo Likert, por grau de concordância: discordo totalmente, discordo parcialmente, não concordo nem discordo, concordo parcialmente e concordo totalmente.

Foi realizado um pedido de autorização para aplicação dos questionários à Direção do Agrupamento de Escolas José Estevão e, posteriormente, o respetivo pedido de consentimento aos alunos. Depois de ter sido aprovado pelo órgão executivo da escola e pelos encarregados de educação, comunicámos com a diretora da respetiva turma, para aplicar os questionários numa das suas aulas de Oferta Complementar. A realização dos questionários teve uma duração de 50 minutos. Relativamente aos questionários dos professores, foi apenas necessário informar a direção dos procedimentos que iríamos realizar. Abordámos cada professor para explicar o objetivo do estudo, entregar os questionários e, posteriormente, recebê-los.

Utilizámos uma técnica própria da investigação qualitativa, nomeadamente, a entrevista. As entrevistas tiveram carácter semiestruturadas, isto é, as questões foram planeadas anteriormente, seguindo uma ordem lógica. Porém, através da interação com os entrevistados, havia liberdade para se estenderem nas respostas ou integrar outras questões (Amado, 2014). A matriz da entrevista foi construída, tendo como base as questões dos questionários, com o objetivo de esclarecermos algumas respostas dos participantes e compreender como interpretam as suas respetivas vivências (Coutinho, 2011).

Matriz de Entrevista		
Objetivo	Foco de interesse	Pergunta
Perceber o que os professores pensam sobre o conceito de indisciplina.	Conhecer, de modo aprofundado, o que pensa sobre a indisciplina.	Na sua opinião, o que significa a indisciplina na sala de aula?
Conhecer que tipo de situações disciplinares ocorrem nas disciplinas e distinguir as diferenças.	Identificar as infrações graves que ocorrem na sua disciplina.	Dentro da sua sala de aula, que tipo de infrações são consideradas graves?
Compreender que tipo de estratégias os professores desenvolvem para controlar o comportamento da turma.	Identificar as distintas formas de gestão/organização de forma a controlar os alunos.	A gestão/organização da aula pode ser um fator que desencadeie comportamentos inapropriados. Concorda com esta afirmação?
Perceber como os docentes distinguem as situações no que concerne ao grau de gravidade e conhecer como atuam.	Estabelecer os diferentes pontos de vista dos docentes, no que diz respeito à identificação de situações de indisciplina e o seu respetivo grau de gravidade.	Os episódios de indisciplina podem levar a reações diferentes de acordo o grau de gravidade. Como define o tipo de gravidade em cada situação? Atua sempre da mesma forma ou diversifica consoante o tipo de infração?

Figura 1 - Matriz de Entrevista

Tratamento dos dados

Inicialmente, foi utilizado o IBM SPSS STATISTICS 25, para o procedimento estatístico dos dados relativos a todas as informações nos questionários. Usámos a estatística descritiva, medidas de tendência central e desvio padrão, para caracterizar a amostra em estudo e as respostas de cada pergunta.

Posteriormente, para recolher os dados correspondentes à temática, retirámos apenas as alíneas idênticas nos questionários dos alunos e dos professores. Posto isto, através do Microsoft Excel, analisámos em espelho, para comparar os dados. Após termos examinado em cada alínea semelhante nos questionários dos intervenientes, confrontámos a resposta-média dos alunos com o que cada professor respondeu.

A partir daí, examinámos quais foram os professores que estavam mais próximos e afastados da visão dos alunos e, seguidamente, recorremos aos questionários, para encontrar as questões com mais diferença apreciável, entre os respetivos professores. Efetuámos as entrevistas aos próprios docentes. De igual forma, também entrevistámos oito alunos, em grupo, para compararmos as intenções e significações, no contexto em que estavam inseridos.

Procedemos à transcrição das entrevistas na íntegra e à respetiva análise de conteúdo. Segundo Amado (2014, p.304), a análise de conteúdo define-se, como uma

“rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens através da sua codificação e classificação por categorias e subcategorias”.

Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo, apresentamos os dados recolhidos, dividindo em duas fases distintas. Primeiramente, apresentamos uma análise comparativa entre as respostas que se destacaram dos professores e dos alunos, expondo as respetivas médias. E, de seguida, mostramos as opiniões dos entrevistados, organizadas em várias categorias. Essas mesmas categorias foram construídas à priori, tendo como base as questões dos questionários. Por fim, procedemos à respetiva discussão, dentro da área temática, a (in)disciplina em contexto escolar.

Apresentação e discussão dos dados comparativos entre as respostas dos professores e dos alunos

Figura 2 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Conceções de Disciplina e Indisciplina

Conceções de Disciplina e Indisciplina					
Questão:	Alinea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
9.1 - A disciplina é um estado de organização das situações de aula, que visa sobretudo:	a) Possibilitar a obtenção dos objetivos delineados	12	4,58±0,669	25	3,24±0,926
	b) Prevenir as possibilidades de perturbação		4,42±0,669		3,96±0,790
9.2 - A disciplina está sobretudo associada a:	b) Relação entre alunos e o(a) professor(a)	12	3,83±1,586	25	4,00±1,225
	d) Aplicação consistente das regras pelos professores		4,33±0,888		3,96±0,841
	e) Responsabilização do aluno		4,67±0,492		3,88±1,013
	f) Respeito pela autoridade de cargo do professor		4,25±0,965		4,16±0,746
	g) Definição de regras em conjunto com os alunos		4,08±1,165		4,12±0,781
	i) Conhecimento das regras pelos alunos		4,00±1,206		4,08±0,702
	j) Ação pedagógica dos professores		4,33±0,888		4,16±0,943
9.3 - O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a:	a) Incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver	12	4,75±0,452	25	4,32±0,690
	b) Comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida		4,25±0,622		4,20±0,707

Na questão 9.1., os professores *concordam na totalidade* que disciplina na sala de aula tem como objetivo possibilitar alcançar os objetivos previstos, enquanto os alunos *nem concordam nem discordam* (4,58 e 3,24 respetivamente). Por outro lado, ambos os intervenientes estão de acordo que a disciplina evita que aconteçam perturbações nas aulas. Na questão seguinte, 9.2., tanto os alunos como os docentes *concordam* que, de

uma forma geral, o bom relacionamento entre professor-aluno, a definição de regras em conjunto e a respetiva aplicação de forma coerente e consistente e a forma de ensinar estão intimamente ligadas à conceção de disciplina. Por fim, na questão 9.3., podemos verificar em análise, que os docentes e os alunos não têm a mesma apreciação que a indisciplina se traduz em incumprimento de regras que impedem que a aula se desenvolva (4,75 e 4,32 respetivamente) e que os comportamentos que impedem o próprio aluno ou outros de aprender (4,75 e 3,72 respetivamente). No entanto, ambos apresentam valores de perceção semelhantes em várias alíneas. Ou seja, ambos *concordam* que os comportamentos que contrariam as regras que já estavam estabelecidas, faltar ao respeito ao docente e que os problemas existentes entre os vários alunos visam a indisciplina. Relativamente às conceções sobre a indisciplina, tanto os alunos como os professores, definem o conceito de forma semelhante e vai de encontro aos resultados encontrados no estudo de Silva, Negreiros & Albano (2016). Na mesma direção, Rodrigues (2017) afirma, que tanto os alunos como os professores, utilizam as mesmas palavras-chave para definirem o conceito.

Figura 3 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Fatores de Indisciplina

Atitudes e práticas dos docentes e alunos face a infrações disciplinares					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
10 - São fatores de indisciplina:	e) Modelo uniforme de ensino e de currículo	12	1,83±0,577	25	1,84±0,746
	g) Pouco envolvimento dos pais na vida da escola		1,75±0,452		1,68±0,852
	h) Regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes		1,67±0,778		1,68±0,690
	j) Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais		2,00±0,426		1,96±0,790
	l) Dimensão das turmas		1,92±0,289		1,72±0,737
	m) Desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas		2,00±0,000		2,04±0,539
	w) Natureza da relação pedagógica proposta pelos professores		2,00±0,739		2,00±0,645

Em relação à questão 10., destaca-se pela concordância de valores, entre professores-alunos. Ambos afirmam que: ensinar de forma igual a todos, a ausência familiar na vida escolar, regras escolares pouco claras, dimensão das turmas, desinteresse dos alunos em várias matérias e o tipo de relacionamento entre docente-aluno são fatores de indisciplina *muito influentes*.

Figura 4 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Infrações Disciplinares

Atitudes e práticas dos docentes e alunos face a infrações disciplinares					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
15 - O aluno:	a) Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula	12	2±0,426	25	1,84±0,554
	b) Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula		2,50±0,674		2,20±0,707
	e) Profere palavrões		3,00±0,000		2,64±0,638
	f) Fala sem autorização ou em momentos inapropriados		2,83±0,389		2,20±0,500
	i) Não cumpre deliberadamente ou rejeita as propostas do professor		2,92±0,289		2,32±0,690
	j) Insulta/ameaça colegas		3,00±0,000		2,88±0,440
	k) Agrede colegas		3,00±0,000		2,84±0,374
	n) Provoca/goza com o professor		3,00±0,000		2,88±0,332
	p) Insulta/ameaça o professor		2,83±0,577		2,88±0,440

Em relação à questão 15., em que se questiona a opinião acerca do grau de gravidade, relativamente a determinados comportamentos inadequados, houve concordância em várias alíneas, considerando várias infrações disciplinares como *muito graves*, como proferir palavrões, insultar/ameaçar ou agredir os colegas e provocar/insultar ou ameaçar os docentes. Os resultados são ao estudo de Costa (2012), em que os alunos atribuem gravidade a vários comportamentos, nomeadamente os que foram mencionados anteriormente, que podem ser entendidos como de indisciplina. Os professores consideram que falar sem autorização é uma infração *muito grave* (2,83) e isso vai ao encontro do estudo de Braz et al. (2013), em que evidencia que os docentes supõem que as conversas entre os alunos são vistas como manifestações indisciplinadas. Os professores têm um papel importante de controlar a indisciplina na sala de aula, pois esta prejudica a aprendizagem de todos os alunos (Souza et al., 2019). A maioria dos comportamentos inadequados que os professores apontam, denomina-se de indisciplina instrucional. Trata-se de os alunos serem desobedientes, em contexto escolar, cometendo infrações, como falar sem permissão, interromper o professor, não fazer os trabalhos de caso, não seguir instruções do professor ou irritar o companheiro (Busquets et al., 2015).

Figura 5 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Atitudes e Práticas dos docentes

Atitudes e práticas dos docentes e alunos face a infrações disciplinares					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
17 - As decisões de gestão/organização da aula que os docentes:	171a) Sou capaz de antecipar as dificuldades que poderão acontecer e preparar uma reação apropriada	12	2,83±0,577	25	2,24±0,597
	171b) Privilegio atividades motivadoras para os alunos		3,08±0,515		1,80±0,645
	171c) Organizo a aula com tarefas alternativas de modo a promover a aprendizagem todos os alunos		3,42±0,669		1,96±0,676
	172c) Explico claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar		3,92±0,289		2,24±0,436
	172d) Procuro iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora para os alunos		3,67±0,492		1,64±0,569
	173d) Sou objetivo nos meus feedbacks		3,67±0,492		2,48±0,653
	174c) Elogio comportamentos adequados		3,58±0,515		2,00±0,816

No que concerne à questão 17., questiona-se *com que frequência, os professores utilizam diversas decisões de gestão/organização para controlar a disciplina na sala de aula*. Os professores sobreevalorizaram as suas práticas pedagógicas, obtendo valores superiores de perceção em todas as alíneas. Os alunos contrariam os resultados dos docentes, afirmando que os docentes utilizam as estratégias poucas vezes. Da ótica dos docentes, eles explicam *sempre*: de forma clara os objetivos da aula e as tarefas a realizar, procuram iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora, são objetivos nos *feedbacks* e elogiam frequentemente os comportamentos apropriados. Da posição dos alunos, afirmam que em relação a estas alíneas, os professores só utilizam este tipo de decisões *às vezes*. É de salientar, que segundo as respostas de todos os professores, utilizam *sempre* várias estratégias para controlar a disciplina. Siedentop (1991), comprova que a disciplina deve ser encarada como gestão de comportamentos para proporcionar um ambiente de aprendizagem agradável.

Figura 6 - Resultados relativos às respostas dos professores e alunos - Grau de Gravidade de Situações de

Atitudes e práticas dos docentes e alunos face a infrações disciplinares					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
18.1 - Perante situações de menor gravidade:	a) Ignoro	12	2,08±0,793	25	2,48±0,586
	b) Repreendo no momento da infração		3,33±0,778		2,40±0,645
	d) Aguardo o fim da aula e converso com o aluno		2,92±0,669		2,32±0,852
	h) Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)		3,25±0,754		2,36±0,810
	i) Aplico castigo		2,08±0,515		1,76±0,723
18.2 - Perante situações de maior gravidade:	a) Ignoro	12	1,25±0,866	25	1,52±0,653
	b) Repreendo no momento da infração		3,83±0,577		3,32±0,802
	d) Aguardo o fim da aula e converso com o aluno		3,00±0,853		2,76±0,926
	i) Aplico castigo		2,92±0,669		2,84±0,898
	l) Ordeno a saída da sala de aula		2,83±0,937		2,88±0,833
	m) Participo ao Diretor de Turma		3,73±0,467		3,00±0,707

Por fim no que diz respeito à questão 18., em que refletem *sobre como os professores reagem perante situações de menor/maior gravidade*, os alunos afirmam que os professores perante situações de menor gravidade reagem com pouca frequência. No entanto, os docentes têm uma visão diferente dos alunos, pois asseguram que identificam e repreendem frequentemente o aluno no momento e aguardam pelo final da aula para conversar com ele. Em situações de maior gravidade, os professores atuam *muitas vezes*. Tanto os alunos como os docentes, estão de acordo que em caso de situação de maior gravidade, os professores *nunca* ignoram (1,25 e 2,52 respetivamente). Ambos os professores estão em concordância com os alunos, em que aplicam castigo e ordenam a saída de aula *muitas vezes*. É de salientar que os docentes participam *sempre* as ocorrências com grau de gravidade elevado, ao Diretor de Turma. Os professores devem entender que não existe uma única estratégia que se possa aplicar numa turma, pois os alunos têm personalidades diferentes e, por esse motivo, os procedimentos de controlar os comportamentos disciplinares devem ser variados (Rodrigues, 2017).

Apresentação e discussão das entrevistas aos alunos e professores

Após cruzarmos os resultados entre os professores, pudemos observar que o docente P2 era a que se encontrava mais afastada da resposta-média dos alunos, enquanto o docente P1 era a que estava mais próxima da opinião dos alunos. Por isso seguimos para a realização das entrevistas e, posteriormente a respetiva transcrição. Efetuámos a análise de conteúdo destas para poder encontrar as diferenças e as semelhanças entre as perspetivas dos professores e dos alunos.

Dimensão	Sub categoria	Indicadores	Indivíduos										Exemplos de discurso		
			P1	P2	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8			
INDISCIPLINA	Conceito	a) Dificuldades em lecionar	x												P1: "(...) é não conseguir cumprir minimamente o que tinha planeado para a aula."
		b) Dificuldades em estabelecer ordem na sala de aula		x											P2: "(...) é mesmo quando são arrogantes, mal-educados, destroem o material, interrompem a aula de forma inapropriada e utilização de palavrões."
		c) Desrespeito pelos docentes			x	x		x				x	x		A1, A2, A4, A7 e A8: "(...) é faltar ao respeito ao professor, não cumprir as regras."
		d) Prejudicar a aula					x		x	x					A3, A5, A6: "(...) Interromper a aula e a professor ter que nos chamar à atenção."
	Diferenças nas disciplinas de X1 e X2	a) Carga de trabalho								x	x				A5: "Nas aulas de X2, estamos muito mais à vontade, mas o tipo de trabalhos também é outro." A6: "As aulas são totalmente diferentes, porque nas aulas de X2 estamos mais juntos, falamos mais sobre o trabalho."
		b) Postura do docente			x					x				x	A1: "Na disciplina de X2 estamos à vontade, deixa-nos ouvir música, enquanto que nas aulas de Francês parece que estamos na tropa." A5: "Nas aulas de X1, ..., a professora é muito rígida perante situações de mau comportamento." A8: "(...) tem haver com a liberdade que nos dão desde o início do ano. Quando o professor chega à sala, nós vemos logo se temos ou não liberdade para falar."

Infrações graves	a) Entrada na sala de aula de forma desordenada	x																	P1: "(...) entrar na sala de aula e começar a saltar em cima de uma cadeira ou ir para trás de um armário, ..., mexe com a segurança da aula."
	b) Agressão física e verbal	x																	P1: "(...) agressão verbal ou física que têm uns com os outros."
	c) Conversas entre os alunos		x	x	x	x													P2: "Quando eles têm conversas paralelas que, ..., chegam ao ponto do exagero, como falarem alto, ..., tenho que interromper para chamar atenção e aí já é grave." A1: "Como somos muitos a conversar torna-se num ambiente complicado para a professora dar a aula." A2: "Nós conversamos muito e chegamos a atirar coisas durante a aula." A3: "É muito barulho, porque todos falam alto."
	d) Estabelecer as normas							x	x	x	x								A4 e A6: "Nas aulas X2, acho que a professora, ..., devia chamar-nos mais vezes à atenção devido ao barulho que fazemos. Nas aulas de X1, é pior porque fazemos muito barulho e atiramos coisas." A5: "Há alguns professores que nos exigem muito de nós e que nós os respeitamos e conseguimos dar uma aula. Mas a professora de Francês exige respeito, mas depois levanta-nos a mão e não nos respeita. Então não conseguimos respeitar uma professora assim."
Gestão/ Organização da aula	a) Horário desajustado da aula	x																	P1: "(...) a última aula da semana e a aula antes da hora de almoço que inviabilizam de lecionar a aula que estava planeada."
	b) Promover atividades motivadoras	x																	P1: "(...) fazer postais, mostrar imagens, mapas, canções."
	c) Iniciar as aulas de forma inovadora	x																	P1: "Começo com frases assim: Pronto, meninos, hoje é só uma coisa simples. Só quero um bocadinho da vossa atenção. Começo desta forma a motivá-los, mas não resulta em nada."
	d) Rotinas de organização		x																P2: "(...) explico o trabalho, demonstro o que pretendo, ..., como se desenha, disse que cada um pode desenhar à sua maneira e quais são as que têm de cumprir, mas sem inibir a criatividade."
	e) Mudança de lugares na sala de aula			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x						A1, A2, A3, A4, A6, A7 e A8: "(...) mudam-nos de lugar, por estarmos na conversa." A5: "Acho que os professores devem organizar os lugares dos alunos e evitar juntar os meninos mais conversadores ou pô-los ao pé de pessoas que querem estar concentradas."

Grau de Gravidade	a) Seguir o regulamento interno da escola	x																	P1: "(...) quando há uma coisa grave, sigo o protocolo. Toco à campainha, vem a funcionária e o aluno vai com ela para a biblioteca ou para a direção."
	b) Atuar de acordo com a infração	x	x																P1: "Sim, é verdade, ..., que ignoro muitas vezes situações de menor gravidade. Já estou tão habituada que já não posso interromper a aula de forma constante." P1: "Julgo o aluno, mas não digo nada. Penso para mim "o aluno deve ter problemas em casa, os pais não falam com ele ou se calhar não dão educação." P1: "(...) mando ir lá fora respirar um bocadinho e refletir sobre as suas ações." P2: "(...) de acordo com a situação. Nunca me aconteceu nada de grave." P2: "(...) em qualquer tipo de situação é grave, por isso não ignoro." P2: "Nunca julgo o aluno, ..., até porque naquele dia pode ter tido maus momentos." P2: "Não costumo aplicar um castigo, porque eles costumam pedir desculpa e a situação fica por ali."
	c) Dar importância a todo o tipo de situações			x	x	x	x												A1: "Em alguns professores, nota-se que reagem a situações sem importância, devido ao acumular de várias situações em várias aulas. (...) a professora de Francês é inconstante e não sabemos o que esperar das reações dela." A2 e A3: "A professora de X1 dá muita importância a situações menos graves e às mais graves ignora alguns casos. Independentemente da situação, ela manda sempre o aluno para fora da aula." A4: "A professora de X2 ignora à primeira, à segunda, mas à terceira já avisa, enquanto a professora de Francês manda logo os alunos para a rua."
	d) Falta de compreensão										x								A5: "Os professores (...) não nos compreendem. Não é fácil estar 90 minutos por aula concentrados e eles ainda nos deitam mais abaixo e chegamos a casa desgastados."
	e) Rigidez dos docentes										x								A5: "(...) a professora de X1 tem uma postura muito severa conosco. A Professora de X2 é mais calma e lida melhor com as situações."

Figura 7 - Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Professores e Alunos

Na sub-categoria “Conceito”, os professores entrevistados assumem que indisciplina se trata de não conseguirem lecionar a aula como estava previsto e os alunos não obedecerem às ordens. Os alunos entrevistados estão em concordância com os docentes, porque afirmam que desrespeitá-los ou prejudicar a aula por várias razões caracterizam o mau comportamento.

Nas sub-categorias seguintes, os alunos dão as suas respostas, tendo como referência as aulas nas disciplinas de X1 e X2 para podermos confrontar, os seus pontos de vistas com a dos professores dessas mesmas disciplinas. Os oito alunos, de uma forma geral, asseguram que as duas disciplinas têm cargas de trabalho diferentes e que a postura do docente é um fator determinante para o bom rendimento na sala de aula. Encontram diferenças entre os dois docentes, sendo que nas aulas de X2 estão mais à vontade, enquanto nas aulas de X1 existe uma maior rigidez.

Quanto à sub-categoria “Infrações graves”, tanto os professores como os alunos, reiteram que as conversas constantes entre os discentes se tornam prejudiciais para o desempenho escolar, ao ponto de denominar-se uma infração grave. Os alunos expõem a importância de o professor estabelecer as normas na sala de aula e os seus respetivos limites.

No que concerne à “Gestão/Organização da aula”, os oito alunos entrevistados denotam que os professores recorrem à mudança dos seus respetivos lugares na sala de aula, como uma estratégia preventiva. No entanto, admitem que é um fator importante para o funcionamento da aula. Os professores entrevistados recorrem a outros tipos de estratégias, como iniciar a aula de forma atraente, proporcionar atividades motivadoras para despertar o interesse dos alunos e criar rotinas de organização. Um dos professores clarifica a importância do horário da aula.

Por fim, no que diz respeito à sub-categoria “Grau de gravidade”, os professores referem que a sua atuação perante uma situação de indisciplina, depende da infração, do aluno que está a realizá-la e que é necessário contextualizar cada caso de indisciplina. Um dos professores entrevistados afirma que recorre muitas vezes ao regulamento interno da escola. Os alunos alegam a falta de compreensão por parte dos professores, salientam a incapacidade de os professores analisarem o grau de gravidade de cada situação e evidenciam a importância de os professores serem coerentes nas suas ações perante os casos de indisciplina.

Conclusões do Estudo

O presente estudo de caso assentou na comparação entre a visão dos alunos e respetivos professores da turma relativamente à indisciplina, das quais foi possível analisar divergências e convergências nos resultados obtidos. Considerámos que a realização dos questionários juntamente com as entrevistas enriqueceu o estudo de caso, tornando os dados concretos mais compreensíveis.

Sendo assim, os principais atores da intervenção-pedagógica, alunos e professores, encontram-se em sintonia quanto ao conceito de indisciplina. Pensamos que, após a interpretação dos resultados, conseguimos afirmar que existem diferentes formas de estar por parte dos alunos, perante algumas disciplinas, e isto deve-se à postura do docente.

Deste modo, seria relevante, os docentes reunirem-se para definirem estratégias preventivas em comum, delinearem vários objetivos a traçar no que concerne à dimensão da disciplina e definirem como devem agir perante situações de menor/maior gravidade. Pensamos que a sincronização entre os professores do conselho de turma favorece o bom funcionamento das aulas e conseqüentemente reduz o número de casos de infrações graves em algumas disciplinas.

Limitações do estudo

No decorrer da nossa investigação deparámo-nos com várias limitações. A principal limitação foi a temporal. O estudo teve início em meados de fim de fevereiro e, por estarmos limitados no tempo, não conseguimos entrevistar mais professores e um maior número de alunos, individualmente. Em grupo, os alunos dão as respostas em comum e isso envia os resultados. Este tipo de entrevista questiona-se sobre a própria validade, pois o grupo vai defender-se e reagir em uníssono (Amado, 2014, p.224).

No questionário do docente P2, questionamos a sua veracidade pois ao verificarmos a discrepância de respostas entre o questionário e a entrevista, presumimos que respondeu de forma superficial.

Recomendações futuras

Em futuros estudos, dentro da linha de investigação que seguimos ao longo destes meses, recomendamos que adicionem mais um instrumento, observação direta às aulas de vários professores. Pensamos que este instrumento é essencial para compreender, em

contexto real, como se comportam os alunos e os respectivos docentes, sem causar interferências na sua respetiva natureza. Outra recomendação passa por entrevistar os alunos individualmente para não haver influências exteriores ou receio de afirmar algo, perante os colegas.

Referências

- Aires, L. M. (2010). *Disciplina na Sala de Aulas - Um Guia de Boas Práticas para Professores do 3º CEB e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Alberto, R. M. S. (2016). *As atitudes e os comportamentos disciplinares dos alunos perante a Educação Física: um estudo por género e por ciclo de ensino*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Amado, J. (2001). A indisciplina e a formação do professor competente. *Seminário Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*, 1–19.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª Edição; U. de Coimbra, Ed.). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., & Freire, I. (2018). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. In U. Católica (Ed.), *Melhorar a escola: Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 1–20).
- Braz, C., Corrêa, L., Nunes, D., & Nogueira-Ferreira, F. (2013). Indisciplina na sala de aula: a visão de alunos e professores. *Revista Eletrônica Da Divisão de Formação Docente*, 1(2), 112–135.
- Busquets, C. G., Pros, R. C., Muntada, M. C., & Martín, M. B. (2015). Indisciplina Instruccional y Convencional: Su Predicción en el Rendimiento Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 317–330. <https://doi.org/10.15446/rcp.v24n2.44148>.
- Carvalho, M., Alão, P., & Magalhães, J. (2017). Da indisciplina ao clima de escola: a voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 42–60.
- Castro, C. S. de, & Rodrigues, L. A. (2016). Disciplina e indisciplina escolar em tempos de sociedade excitada. *Impulso*, 26(67), 23–37.
- Coutinho, C. P. (2011). Capítulo 14 - Planos Qualitativos. In Almedina (Ed.), *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas*. (pp. 287–310). Coimbra.
- Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

- Gotzens, C. (2006). El Psicólogo y la disciplina escolar: nuevos retos y viejos encuentros. *Papeles Del Psicólogo*, 27(3), 180–184.
- Gregòri, S. P. i. (2014). Types of Factors in Educational Peaceful-Coexistence. *American Journal of Educational Research*, 2(2), 84–96. <https://doi.org/10.12691/education-2-2-4>
- Luis, R. E., Fernández-Bustos, J. G., Suarez, A. D., & Jordán, O. R. C. (2012). Las conductas que alteran la convivencia em las clases de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Fisica y Del Deporte*, 12(47), 459–472.
- Pereira Da Conceição Da Costa, M. M. (2012). *A gravidade da indisciplina: percepções de alunos e professores numa escola de 2º e 3º ciclo*. Universidade de Coimbra.
- Pereira, M. A. da S. (2009). *Indisciplina escolar: Concepções dos professores e relações com a formação docente*. Universidade Católica Dom Bosco.
- Pereira, T. (2006). *Percepções e crenças dos professores estagiários em relação aos comportamentos de indisciplina na aula de Educação Física*. Universidade do Porto.
- Rodrigues, C. G. (2017). *Atitudes do professor face à indisciplina*. Instituto Politécnico de Santarém.
- Sadik, F. (2018). Children and Discipline: Investigating Secondary School Students' Perception of Discipline through Metaphors. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 31–45. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.31>
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*.
- Silistino, R., Pereira, M. D., & Coelho, G. G. (2017). O olhar de professores sobre a afetividade e indisciplina: O contexto de uma escola pública no município de são josé do rio preto – SP. *Colloquium Humanarum*, 14(2), 14–25. <https://doi.org/10.5747/ch.2017.v14.n2.h302>
- Silva, A. M. P. M., Negreiros, F., & Albano, R. M. (2016). Indiscipline at Public School: Teachers' Conceptions on Causes and Intervention. *International Journal of Research in Education and Science*, 3(1), 1–10. <https://doi.org/10.21890/ijres.267354>

Silva, F. D. A., & Macedo, A. D. F. (2016). Concepções sobre indisciplina de professores da rede pública de Monte Alegre de Minas, Minas Gerais. *Revista de Educação Popular*, 15(1), 117–126.

Sousa, A. P. De, Melo, D. R. M. de, Rocha, I. V., Silva, F. P., & Solano, A. R. S. (2016). Concepções dos professores do ensino básico sobre indisciplina dos alunos em sala de aula: Município de Brejo dos Santos. *Revista Da Universidade Vale Do Rio Verde*, 14(1), 577–588.

Souza, N. C. De, Vargas, C., & Silva, L. A. S. (2019). *Indisciplina no contexto escolar: percepções de profissionais da educação de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Goiás*. 1, 33–42.

Uchenna, U. C., Chibunine, U. F., Chinweike, N. G., & Chukwuemeka, E. O. (2016). Perception of Health and Physical Education Teachers on Students Indiscipline in Secondary Schools in Enugu State of Nigeria. *American Journal of Educational Research*, 4(17), 1223–1230. <https://doi.org/10.12691/education-4-17-6>

Velez, M. F. P. (2010). *Indisciplina e Violência na Escola: Factores de Risco - Um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Universidade de Lisboa.

8. Conclusão

O presente relatório teve como objetivo descrever e refletir sobre todas as aprendizagens obtidas ao longo do ano letivo. Quando nos propusemos a esta experiência única, percebemos que estávamos a cumprir um sonho de criança, mas nunca pensaríamos que se ia tornar num ano marcante a nível profissional e pessoal.

Sentimo-nos agradecidos pelo acolhimento acolhedor por parte de todas as pessoas que trabalham no Agrupamento e com o apoio das pessoas mais próximas, foi possível *combater* os níveis de ansiedade que se revelaram no início e o medo de errar perante os alunos.

O Estágio Pedagógico tornou-se gratificante, no sentido em que foi possível aprendermos em contexto real, evoluirmo-nos a cada dia e celebrar as nossas conquistas diárias. Os erros que foram cometidos ao longo do ano tornaram-se em lições para que no futuro não voltassem a acontecer. Com a supervisão constante da professora cooperante, desfrutámos ao máximo da função que nos foi atribuída, aumentámos o nosso leque de conhecimentos e melhorámos a nossa prática docente.

Durante este percurso, tive a oportunidade de participar em diversas atividades da escola, estar ligado à comunidade escolar e estabelecer relações com vários docentes. É de salientar que a viagem a Taizé fez com que este ano se tornasse ainda mais especial e que a despedida fosse mais complicada.

Terminamos o Estágio com o sentimento de dever cumprido, com a vontade de continuar a lecionar e de ajudar os alunos a atingirem os seus objetivos. Estamos cientes que ainda temos muito para evoluir e lutaremos por novos desafios e aprendizagens, porque ser professor é uma tarefa que nos exige muito, que requer foco total e, acima de tudo, paixão pela profissão que exercemos.

9. Referências

- Agrupamento de Escolas José Estêvão. (2015). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas José Estêvão*. Retrieved from http://www.aepenafielsudeste.pt/images/AnoLetivo2015-2016/ProjEducativo1417/PROJETO_EDUCATIVO_2014-17.pdf
- Allal, L. (1986). Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In L. Almedina (Ed.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado* (pp. 175–210). Coimbra.
- Almeida, M. (2009). *A formação inicial de professores e os problemas da prática pedagógica: estudo da relação entre as percepções dos professores estagiários, dos professores cooperantes e dos supervisores*. Universidade Técnica de Lisboa.
- Alves, M. L. T., & Duarte, E. (2014). A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(2), 329–338. <https://doi.org/10.1590/1807-55092014000200329>
- Aranha, Á. (2007). *Observação de aulas de Educação Física: Sistematização da observação - sistemas de observação e fichas de registo*.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim Nº32 Da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121–133.
- Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (Vol. 3). Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. de. (2013). O Diretor de Turma : perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77–93.
- Costa, G. P., & Júnior, A. G. M. (2018). O “Projeto Professor Diretor de Turma” nas Escolas de Ensino Médio do Ceará como possibilidade de promoção do direito humano à educação. *Revista Expressão Católica*, 7(1), 56–61. <https://doi.org/10.25190/rec.v7i1.2204>

- ET 2020 Working Group Schools. (2016). *Teachers and school leaders in schools as learning organisations: Guiding Principles for policy development in school education*. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/teachers-school-leaders-wg-0917_en.pdf
- Ishikura, T., & Inomata, K. (1995). Effects of angle of model demonstration on learning of a motor skill. *Perceptual and Motor Skills*, 80, 651–658.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física (Reajustamento)*.
- Lopes, J., & Silva, H. (2015). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Lisboa: Pactor.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2010). *O Professor Faz a Diferença: Na Aprendizagem dos alunos; Na realização escolar dos alunos; No sucesso dos alunos*. Lisboa: Lidel.
- Marques, A. (2004). *O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia*. Lisboa: Revista Horizonte.
- Martins, C. L. R. (2014). Educação física inclusiva: Atitudes dos docentes. *Movimento*, 20(2), 637–657.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Universidade Técnica de Lisboa.
- Mazzarino, J. M., Falkenbach, A., & Rissi, S. (2011). Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 33(1), 87–102. <https://doi.org/10.1590/s0101-32892011000100006>
- Mendes, R. (2004). Modelo ou modelos? O que mostrar na demonstração. In J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo, & C. Neto (Eds.), *Desenvolvimento e Aprendizagem: Perspectivas cruzadas* (pp. 95–119).
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física: La reforma de los estilos de enseñanza*. Retrieved from https://books.google.com.ec/books/about/Metodologia_de_la_ensenanza_de_la_educac.html?id=w8bWMgEACAAJ&redir_esc=y

- Namorado, A. C. C. (2012). *Relatório de estágio A unidade Didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção* (Instituto Politécnico de Castelo Branco). Retrieved from <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1563/1/Tese Mestrado.pdf>
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos* (Universidade de Coimbra). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Pais, A. (2013). *A Unidade didática como instrumento e elemento integrante de desenvolvimento da competência leitora. Crítica da razão didática*. Retrieved from <https://cultura.jundiai.sp.gov.br/institucional/a-unidade/>
- Piletti, C. (2004). *Didática Geral*.
- Prado, T. S., & Silva, F. L. da. (2017). Gestão da Sala de Aula: Os alunos e a vigilância adotada pelos professores. *Revista UNIFAMNA*, 16(2), 126.
- Roldão, M. do C. (1995). O Director de Turma e a Gestão Curricular. In I. de I. Educacional (Ed.), *Cadernos de Organização e Gestão Curricular* (pp. 1–18).
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia Do Desporto*, 69–130.
- Santos, E. T. dos. (2018). *A importância do planeamento das aulas de educação física na escola dentro do processo de ensino/aprendizagem*. Universidade Federal de Pernambuco.
- Siedentop, D. (1976). *Developing teaching skills in physical education*.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*.
- Silva, E. R., Fachada, M., & Nobre, P. (2018). *Prática Pedagógica Supervisionada II* (FCDEFUC). Coimbra.
- Silveira, G. C. P. P. da S., Batista, P. M. F., & Pereira, A. L. T. N. (2014). O perfil do professor cooperante no contexto da supervisão de estágio profissional: Um estudo de revisão sistemática da literatura. *Revista Da Educacao Fisica*, 25(2), 309–321. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i2.19386>

- Takahashi, R., & Fernandes, M. de F. P. (2004). *Plano de Aula: Conceitos e Metodologia*. 17(1), 114–118.
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *In X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Práticas en Empresas en la Formación Universitária*. Vigo.
- Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). *A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física*. 12(2), 107–114.
- Valentini, N. C., & Toigo, A. M. (2006). *Ensinando Educação Física nas Séries Iniciais: Desafios e Estratégias*.
- Virões, M. B. A. R. de A. (2013). *O papel da escola na educação de valores*. Universidade Lusófona.
- Wrisberg, C. (2007). *Sport skill instruction for coaches* (Human Kinetics, Ed.).

APÊNDICES

Apêndice I – Ficha de Caracterização



EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO
Escola Secundária José Estêvão



FICHA DE CARATERIZAÇÃO

Ano Letivo: 2018/ 2019

I- ALUNO

Nome: _____
 N.º _____ Turma: _____
 Data de Nascimento: _____ Idade: _____
 Telemóvel: _____ E-mail: _____

MORADA DO ALUNO

Rua: _____
 N.º _____ Andar: _____ Código Postal: _____

Freguesia (assinala com Cruz):

- | | | |
|---|---------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Vera Cruz+ Glória | <input type="checkbox"/> Esgueira | <input type="checkbox"/> S. Bernardo |
| <input type="checkbox"/> S. Joana | <input type="checkbox"/> Oliveirinha | <input type="checkbox"/> Aradas |
| <input type="checkbox"/> Cacia | <input type="checkbox"/> S. Jacinto | <input type="checkbox"/> Eixo+ Eirol |
| <input type="checkbox"/> Requeixo+Nariz+N.S. Fátima | <input type="checkbox"/> Outra: _____ | |

II- ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO (EE)

Nome: _____ Parentesco: _____
 Profissão: _____
 Telemóvel: _____ E-mail: _____

MORADA DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Rua: _____
 N.º _____ Andar: _____ Código Postal: _____

III- COMPOSIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR

Parentesco	Nome	Idade	Habilitações Académicas	Profissão
EU				

IV- PERCURSO ESCOLAR

Retenções	Não:
	Sim:
	Anos:
Disciplinas preferidas (3 no máximo)	
Disciplinas com mais dificuldades	
Disciplinas com nota inferiores a 10 (ou 3) no ano passado	

V- VIDA ESCOLAR

OPINIÃO SOBRE A ESCOLA

1. Gosta da Escola? (seleciona duas opções)

SIM, porque....	NÃO, porque....
<ul style="list-style-type: none"> É o local privilegiado para adquirir conhecimentos e competências para a minha formação como cidadão. 	<ul style="list-style-type: none"> Só frequento porque não tenho alternativa.
<ul style="list-style-type: none"> É um local privilegiado para adquirir conhecimentos científicos e humanístico. 	<ul style="list-style-type: none"> Os conhecimentos adquiridos na Escola pouco valem na minha formação para viver em sociedade.
<ul style="list-style-type: none"> É um local privilegiado para sociabilizar, conhecer novos amigos, partilhar vivências, namorar.... 	<ul style="list-style-type: none"> É um local onde é difícil sociabilizar e conhecer novos amigos. Há violência e agressões à integridade do indivíduo.
<ul style="list-style-type: none"> É um local onde se fazem aprendizagens essenciais para uma futura inserção a nível do mercado de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> As aprendizagens adquiridas na Escola pouco valem para uma futura inserção a nível do mercado de trabalho.
<ul style="list-style-type: none"> É um local privilegiado para adquirir métodos de trabalho e saber trabalhar numa organização. 	<ul style="list-style-type: none"> As aprendizagens adquiridas na Escola pouco valem para melhorar o meu método de trabalho e saber trabalhar em grupo.
<ul style="list-style-type: none"> Outras 	<ul style="list-style-type: none"> Outras:

DESLOCAÇÃO PARA A ESCOLA

1. Como se desloca habitualmente para a escola?

A pé Autocarro Comboio Carro Bicicleta Motorizada

2. Quanto tempo demora a chegar à Escola?

- <15 min Entre 15 min a 30 min >30 min

3. Quando costuma a tomar o pequeno-almoço?

- Antes de sair de casa Nem sempre tomo pequeno-almoço Mais tarde quando tenho fome

HÁBITOS DE ESTUDO

4. Onde costuma Estudar?

- Em casa Na Escola Em casa de amigos Outro Local

5. Quanto tempo costuma estudar?

- Todos os dias De vez em quando Apenas antes dos testes

Se respondeu todos os dias, indique quanto tempo dedica ao estudo:

- 30 minutos 1 hora 1h30 min 2 horas

6. Fora da Escola, tem alguém que o ajude a estudar?

- Não Sim

Se respondeu sim, indique quem:

- Os pais Os irmãos Outros familiares Um(a) explicador(a) outros

7. Frequentou aulas de apoio, no ano letivo anterior?

- Não Sim

Se respondeu sim, em que disciplinas? _____

8. Como gosta mais de estudar?

- Sozinho Em grupo

ACOMPANHAMENTO DOS PAIS

9. Os seus pais costumam....

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes
Ver as tuas fichas de trabalho/testes				
Assinar as tuas fichas de trabalho/testes				
Conversar contigo sobre os teus resultados escolares				

VI- MATÉRIAS A ESTUDAR

1. De um modo geral, considera que as matérias lecionadas são... (assinale três opções)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Interessantes | <input type="checkbox"/> Pouco interessantes |
| <input type="checkbox"/> Úteis | <input type="checkbox"/> Pouco úteis |
| <input type="checkbox"/> Ligadas à vida real | <input type="checkbox"/> Desligadas da vida real |

2. As dificuldades que, por vezes, sentem resultam de.... (assinale 3 opções por ordem)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Não trazer o material necessário para as aulas | <input type="checkbox"/> Dedicar pouco tempo ao estudo |
| <input type="checkbox"/> Ter dificuldade em compreender a explicação do professor | <input type="checkbox"/> Ser pouco organizado |
| <input type="checkbox"/> Assuntos tratados com demasiada rapidez | <input type="checkbox"/> Pouco interesse em algumas matérias |
| <input type="checkbox"/> Não gostar da forma como o professor organiza a aula | |

VII- PROFESSORES

1. Indique três das características apresentadas que mais lhe agradam num professor

- | | | | | |
|---------------------------------------|---|------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Exigente | <input type="checkbox"/> Justo | <input type="checkbox"/> Assíduo | <input type="checkbox"/> Competente | <input type="checkbox"/> Rigoroso |
| <input type="checkbox"/> Compreensivo | <input type="checkbox"/> Amigo dos alunos | <input type="checkbox"/> Simpático | <input type="checkbox"/> Outra. Qual | |

VIII- TEMPOS LIVRES

1. Como ocupa os seus tempos livres fora da Escola?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> A ouvir música | <input type="checkbox"/> A ajudar os pais |
| <input type="checkbox"/> A praticar Desporto | <input type="checkbox"/> A utilizar o computador |
| <input type="checkbox"/> A ver televisão | <input type="checkbox"/> A navegar na Internet (redes sociais) |
| <input type="checkbox"/> A ler | <input type="checkbox"/> A conservar com amigos |
| <input type="checkbox"/> A ver filmes | <input type="checkbox"/> Outras atividades... |

IX- SAUDE

1. Se tem algum problema de Saúde, assinale com X.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Dificuldades visuais | <input type="checkbox"/> Dificuldades auditivas |
| <input type="checkbox"/> Dificuldades motoras | <input type="checkbox"/> Dificuldades de linguagem |
| <input type="checkbox"/> Tenho doença crónica | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> Sou alérgico a.... | Que tipo? _____ |
| <input type="checkbox"/> Tenho de tomar medicação frequente | |

X- FUTURO

1. Pensa prosseguir estudos para o Ensino Superior?

- Não Sim

2. Que profissão gostaria de exercer no Futuro?

FIM

Apêndice II – Questionário sobre Educação Física e Atividade Física

Questionário Sobre Educação Física e Actividade Física

Através deste questionário, procuramos saber o que consideras importante na Educação Física, a tua opinião sobre as aulas e conhecer o teu nível de atividade física. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que te pedimos que sejas o mais sincero possível.

ATENÇÃO: NÃO COLOQUES O TEU NOME NEM NENHUMA INFORMAÇÃO QUE TE IDENTIFIQUE.

*Obrigatório

Não importa como,



mas MEXE-TE



1. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20

2. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

3. 1. Tiveste Expressão Físico-Motora no 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

4. 2. O que é que consideras importante na aula de Educação Física? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Praticar desporto
 Melhorar a saúde
 Ajudar a libertar o stress
 Aprender e evoluir nas várias matérias lecionadas
 Conviver com os colegas
 Experimentar novas modalidades

5. 3. O que é que gostas menos na aula de Educação Física? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Realizar condição Física
 Tomar banho
 Fazer o Aquecimento
 Praticar Jogos Desportivos Coletivos
 Praticar Jogos Tradicionais
 Praticar Jogos Desportivos Individuais

6. 4. Qual foi a classificação final que obtiveste, no ano passado, a Educação Física? *

Marcar apenas uma oval.

- 1
 2
 3
 4
 5

7. 5. No ano passado, estiveste envolvido no Desporto Escolar? (Se seleccionaste a resposta "Não", passa a para questão 7.) *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

8. 6. Se sim, em qual/ quais modalidades?

9. 7. Na tua opinião qual é a utilidade da Educação Física na escola? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Melhorar a saúde
- Controlar o peso
- Aprender novas modalidades
- Melhorar a condição física
- Melhorar a auto-confiança
- Promover o entusiasmo
- Melhorar a Coordenação Motora e o Equilíbrio Corporal

10. 8. Quais são as modalidades que mais gostas de praticar na aula de Educação Física? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Futebol
- Voleibol
- Andebol
- Basquetebol
- Badminton
- Ginástica Solo
- Ginástica Acrobática
- Ginástica de aparelhos
- Dança
- Atletismo
- Corfebol

11. 9. Quais as modalidades que menos gostas de praticar na Educação Física? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Futebol
- Voleibol
- Andebol
- Basquetebol
- Badminton
- Ginástica Solo
- Ginástica Acrobática
- Ginástica de aparelhos
- Dança
- Atletismo
- Corfebol

12. 10. Escala de intenções de participação para as aulas de Educação Física *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Quase Sempre	Sempre
Eu converso com os meus colegas nas aulas, mesmo quando isso vai contra as regras da aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante os exercícios, gosto de distrair os meus colegas ou ver brincadeiras para nos podermos rir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando o/a professor/a explica os exercícios, aproveito para conversar com os meus colegas ou dizer piadas para nos podermos rir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando o/a professor me pede para ajudar os meus colegas, aproveito para falar com eles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante as aulas, esforço-me para realizar os exercícios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando o/a professor/a explica os exercícios, eu estou com atenção para os compreender bem e poder aprender melhor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando estou à espera da minha vez para realizar o exercício, aproveito para conversar com os meus colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 11. Escala de percepção sobre o comportamento da turma nas aulas de Educação Física *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase Sempre	Sempre
A minha turma é disciplinada nas aulas de Educação Física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha turma colabora com o/a professor/a nas atividades propostas nas aulas de Educação Física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha turma gosta das atividades que o/a professor/a pede para fazermos nas aulas de Educação Física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha turma é boa a realizar os exercícios que o/a professor/a pede para realizar nas aulas de Educação Física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha turma, ajudamo-nos uns aos outros durante as aulas de Educação Física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu gosto de pertencer a esta turma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 12. Num dos dias do fim de semana quantas horas passas sentado? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 2 horas
- Entre 2 horas a 4 horas
- Entre 4 horas a 6 horas
- Mais de 6 horas

15. 13. Num total do fim de semana quantas horas passas sentado? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 12 horas
- Entre 12 horas a 14 horas
- Entre 14 horas a 16 horas
- Mais de 16 horas

16. 14. Quantas horas passas a ver televisão por semana? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 12 horas
- Entre 12 horas a 14 horas
- Entre 14 horas a 16 horas
- Mais de 16 horas

17. 15. Quanto tempo costumavas passar por dia ao computador? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 hora
- Entre 1 hora a 2 horas
- Entre 2 horas a 3 horas
- Mais de 3 horas

18. 16. Em média, quantas horas por semana realizas actividade física? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 2 horas
- Entre 2 horas a 4 horas
- Entre 4 horas a 6 horas
- Mais de 6 horas

19. 17. Fora do contexto escolar, praticas algum desporto em algum clube/instituição desportiva? (Se seleccionaste a resposta "Não", passa para a questão 21.) *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

20. 18. Se sim, qual?

Questionário Sobre Educação Física e Actividade Física

21. 19. Quantas vezes por semana?

Marcar apenas uma oval.

- Uma vez
- Duas a três vezes por semana
- Mais de três vezes por semana

22. 20. Há quanto tempo praticas?

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 ano a 2 anos
- Mais de 2 anos

23. 21. Já participaste em competições desportivas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

24. 22. Para além das horas lectivas, quantas vezes por semana realizas actividade física, durante 60 minutos? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhuma
- Uma vez por semana
- Entre duas a três vezes por semana
- Mais de três vezes por semana

Apêndice III – Utilização das Instalações de Educação Física

UTILIZAÇÃO DAS INSTALAÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Plano de Ocupação dos Espaços 2018/2019_v1

Horas	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta		
	P	GIN/EXT/EXT2	P	GIN/EXT/EXT2	P	GIN/EXT/EXT2	P	GIN/EXT/EXT2	P	GIN/EXT/EXT2	
8h 25 - 9h 10	6ºD	7ºH	6ºC	8ºH	5ºA		5ºB	8ºI	8ºE	5ºF	
9h 10 - 9h 55	6ºD	7ºH	6ºC	8ºH	5ºA	7ºH	5ºB	8ºI	8ºE	5ºA	
10h 10 - 10h 55	5ºD	6ºA	5ºD	6ºG	5ºA	7ºH	5ºB	8ºI	8ºE	5ºC	
10h 55 - 11h 40	5ºB	6ºA	5ºB	6ºG	5ºA	7ºH	5ºD	6ºH	6ºC	6ºA	
11h 50 - 12h 35	7ºF	5ºE	8ºF	9ºH	5ºF		5ºD	6ºH	6ºC		
12h 35 - 13h 20	7ºF	5ºE	6ºB	8ºI	5ºC	6ºE	6ºB	8ºH			
13h 35 - 14h 20					ALMOÇO						
14h 20 - 15h05							9ºF	8ºD			
15h 15 - 16h 00	9ºE		9ºF		7ºE		9ºF	9ºG			
16h 00 - 16h 45	9ºE		7ºG		7ºF		7ºG	9ºG	8ºF		
16h 50 - 17h 35							7ºG	8ºG			
17h 35 - 18h 20											

1º Período	
1	17:09 a 21:09
2	24:09 a 28:09
3	01:10 a 04:10
4	08:10 a 12:10
5	16:10 a 19:10
6	22:10 a 26:10
7	29:10 a 02:11
8	05:11 a 09:11
9	12:11 a 16:11
10	19:11 a 23:11
11	26:11 a 30:11
12	03:12 a 07:12
13	10:12 a 14:12

Alic Izabel Marques	Paula Aguiar	Rui Noradino	Ricardo Matus
Zakari Rui	Nuno Trêis	Rui Estanina	

P - PAVILHÃO
GIN - Ginásio

EXT - Campos exteriores

3º Período	
1	23:04 a 26:04
2	29:04 a 03:05
3	06:05 a 10:05
4	13:05 a 17:05
5	20:05 a 24:05
6	27:05 a 31:05
7	03:06 a 07:06
8	11:06 a 14:06

2º Período	
1	03:01 a 04:01
2	07:01 a 11:01
3	14:01 a 18:01
4	21:01 a 25:01
5	28:01 a 01:02
6	04:02 a 08:02
7	11:02 a 15:02
8	18:02 a 22:02
9	25:02 a 01:03
10	07:03 a 08:03
11	11:03 a 15:03
12	18:03 a 22:03
13	25:03 a 29:03
14	01:04 a 05:04

A OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS TERÁ A DURAÇÃO DE UMA (1) SEMANA

A rotação deverá ser feita com a seguinte ordem, em função dos casos:

Com 2 professores: De P para GIN e de GIN para P

Com 3 professores: de P para GIN, de GIN para EXT1, de EXT1 volta para P

Com 4 professores: de P para GIN, de GIN para EXT1, de EXT1 para EXT2, de EXT2 volta a P

NOTAS: Em situações de condições climatéricas adversas, a turma que se encontra no exterior partilha o Pavilhão com a turma que o ocupa. Exis ainda a possibilidade de utilização de 1 sala de aula no Centro de Recur

Apêndice IV – Plano Anual

TURMAS	DIA SEMANA	1º PERÍODO						2º PERÍODO						3º PERÍODO			
		17/09/2018 19/10/2018 [5 Sem.]	Instalação	22/10/2018 16/11/2018 [4 Sem.]	Instalação	19/11/2018 14/12/2018 [4 Sem.]	Instalação	03/01/2019 01/02/2019 [4,5 Sem.]	Instalação	04/02/2019 01/03/2019 [4 Sem.]	Instalação	07/03/2019 05/04/2019 [4,5 Sem.]	Instalação	23/04/2019 17/05/2019 [4 Sem.]	Instalação	20/05/2019 07/06/19 14/06/2019 [4 Sem.]	Instalação
7H	2-F	PAI	Gin Pav	Basquetebol CF	Pav	Ginástica de Solo	Gin	Andebol Ginástica de Aparelhos	Pav Ext	Ginástica Acrobática Dança	Gin	Corfebol Voleibol (Conclusão)	Pav Ext	Futebol Atletismo (Conclusão) Badminton	Gin Ext	Futebol Badminton	Pav Ext
	4-F	PAI	Gin Pav	Basquetebol CF	Pav	Ginástica de Solo	Gin	Andebol Ginástica de Aparelhos	Pav Ext	Ginástica Acrobática Dança	Gin	Atletismo (salto em altura)	Pav Ext	Futebol Atletismo (Conclusão) Badminton	Gin Ext	Futebol Badminton	Pav Ext

Apêndice V – Estruturação e Sequência de Conteúdos





Mês	Maio			Junho	
Semana	19	21	20	23	
Dia	6	20	29	3	5
Tempos	1	2	3	4	5
Tipo de avaliação	F	F	F	F/S	S
Estilos de ensino	C/T	C/T	C/T	C/T	C/T
Capacidades motoras	Coordenação, velocidade e impulsão vertical				
CONTEÚDOS					
Regras					
Regras do jogo	X	X	X	X	X
Técnicos					
Nível introdutório (relação com a bola)					
Passe	I	E	E	C	A.S.
Recepção	I	E	E	C	A.S.
Condução	I	E	E	C	A.S.
Remate	I	E	E	C	A.S.
Nível elementar (ações de jogo)					
Enquadramento ofensivo	I	E	E	C	A.S.
Enquadramento defensivo		I	E	C	A.S.
Marcação		I	E	C	A.S.
Desmarcação	I	E	E	C	A.S.
Formas de jogo					
2x2	X	X	X	X	X
3x3	X	X	X	X	X
4x4		X	X		
5x5				X	X

Apêndice VI – Estruturação de aula a aula

Data	Aula da U.D.	Objetivos da Aula/Progressões Pedagógicas/Objetivos Específicos	Conteúdos	Função Didática
29/04/2019	1	<p>OA: 2^{os} 45 minutos: Nível Introdutório: Introdução de ações técnicas como passe, receção, remate e condução.</p> <p>Nível elementar: Desmarcação, Enquadramento ofensivo (finta)</p> <p>P.P: 1,2,3 e NE.</p> <p>OE:</p> <p>NI: 1.1;1.2;1.3;1.4;1.5;</p> <p>NE: 1;2;3;4;5.</p>	Passe, Receção, Condução, Remate, Desmarcação, Enquadramento Ofensivo	Introdução
20/05/2019	2	<p>OA: 2^{os} 45 minutos: Nível introdutório: Exercitação dos conteúdos de futebol já introduzidos, através da realização de jogos de cooperação 1+1.</p> <p>Nível elementar: marcação, enquadramento defensivo em situação de jogo reduzido.</p> <p>PP: 1,2,3 e NE.</p> <p>OE:</p> <p>NI: 1.1;1.2;1.3;1.4;1.5;</p> <p>NE: 1;2;3;4;5.</p>	Passe, Receção, Condução, Remate, Marcação e Enquadramento defensivo.	Exercitação
29/05/2019	3	<p>OA: Exercitação dos conteúdos de futebol já introduzidos em situação de jogo.</p> <p>PP: 1,2,3 e NE.</p> <p>OE:</p> <p>NI: 1;2.</p> <p>NE: 1;2;3;4;5.</p>	Passe, Receção, Condução, Remate, Desmarcação, Enquadramento Ofensivo, Marcação e Enquadramento defensivo.	Exercitação
03/06/2019	4	<p>OA: 2^{os}45 minutos: Nível introdutório: Avaliação das componentes técnicas em situação de jogo 2x1.</p> <p>Nível elementar: jogo.</p> <p>PP: 1,2,3 e NE.</p> <p>OE:</p> <p>NI: 1;2.</p> <p>NE: 1;2;3;4;5.</p>		Consolidação e Avaliação
05/06/2019	5	<p>OA: Nível elementar: avaliação em situação de jogo 4x4.</p> <p>Nível introdutório: jogo em situação 3x3.</p> <p>PP: 1,2,3 e NE.</p> <p>OE:</p> <p>NI: 1;2.</p> <p>NE: 1;2;3;4;5.</p>		

Apêndice VII – Plano de Aula e Justificação das decisões e opções tomadas na elaboração do plano

Plano de Aula - Escola EB 2,3 São Bernardo				
Professor: Pedro Sarabando		Data: 30/01/2019		Hora: 9:10 – 9:55
Ano/Turma: 7ºH	Período: 2º	Local/Espaço: Ginásio		
Unidade Didática: Ginástica de Aparelhos		Nº de aula / U.D.: 51	Duração da aula: 45 minutos	
Nº de alunos previstos: 27		Nº de alunos dispensados:		
Função didática: Exercitação				
Recursos materiais: Reuther, trampolim, plinto, boque, colchão de queda, colchões azuis, plinto, escada de agilidade e coluna.				
Objetivos da aula: - Ginástica de Aparelhos: Exercitação do salto de eixo no boque/plinto e salto em extensão no minitrampolim. - Condição Física: Desenvolvimento de várias habilidades motoras: coordenação, força e agilidade.		Conteúdos: Salto de eixo; Salto em extensão; Condição física.		
Tempo	Objetivos Específicos	Descrição da Tarefa/Estratégias de Organização	Objetivos Operacionais	Componentes Críticas
Parte Inicial da Aula				
9:10	5'	Entrada dos alunos para os balneários.	Após o toque, os alunos dirigem-se para os balneários, equipando-se devidamente para a prática.	Os alunos equipam-se durante os 5 minutos regulamentares.
9:15	2'	Instrução inicial; Apresentação dos objetivos da aula;	Os alunos dispõem-se em semicírculo de frente para o professor.	Os alunos estão atentos a explicação e compreendem os objetivos da aula.
9:17	5'	Ativar o sistema cardiorrespiratório Preparar o organismo para a aula.	Os alunos estão distribuídos pela sala e às ordens do professor realizam exercícios de ativação geral. De seguida, um aluno conduz os alongamentos.	O aluno executa a ativação geral, respeitando o nível de intensidade pedido.

Parte Fundamental da Aula						
9:22	20' (4x5')	Exercitação do salto de eixo no plinto;	<p>Por estações: Grupos de 6/7 elementos</p> <p>Em fila: O aluno realiza várias habilidades de coordenação motora/agilidade na escada.</p> <p>Quando termina, o aluno parte em corrida progressiva e salta ao eixo sobre o plinto, procurando elevar a bacia acima da linha dos ombros.</p> <p>Após transpor o plinto, o aluno fica no colchão para ajudar o colega seguinte.</p>	 	<p>O aluno integra um percurso composto pelas seguintes ações: afasta e junta os membros inferiores, skipping baixo, médio e corrida, seguido de salto ao eixo no plinto.</p>	<p>Salto de eixo no boque: Saudação inicial; Corrida em velocidade progressiva; Coordenação dos MS na fase de pré-chamada (1 apoio) e chamada (2 apoios no centro na tela); Forte e rápida ação de impulsão dos MI na chamada; Boa elevação da bacia; Repulsão forte e breve dos MS; Afastamento dos MI quando já não há contacto das mãos no plinto; MS e MI em completa extensão durante todo o salto. Saudação final.</p>
		Exercitação do salto de eixo no boque.	<p>Em fila: O aluno transpõe o boque.</p> <p>Após transpor o boque, o aluno fica no colchão para ajudar o colega seguinte.</p>		<p>O aluno, com as mãos apoiadas no boque, realiza saltos repetidamente de forma a elevar a bacia acima da linha dos ombros.</p>	
		Exercitação do salto em extensão;	<p>Em fila: - Os alunos realizam o salto em extensão no minitrampolim.</p>		<p>O aluno executa a ação técnica de corrida de balanço, faz a chamada no minitrampolim e após uma impulsão dos membros inferiores, executa um salto em extensão terminando fazendo a receção no colchão, em equilíbrio.</p>	

		Exercitação da aptidão muscular.	Em circuito de treino, os alunos realizam as seguintes tarefas: flexões de braços, abdominais, prancha, montanha, burpees e saltos ao peito. Terão auxílio de várias imagens para observarem como se realiza.	 	Com critério e correção, o aluno executa um circuito de treino incluindo as seguintes tarefas: flexões de braços, abdominais, prancha, montanha, saltos ao peito e burpees.	com os dois apoios no solo; saudação final.
9:42	3'	Exercitação do salto em extensão (componente lúdica)	Todos os alunos numa fila e ao som da música: O aluno realiza o salto em extensão, ao sinal do professor. Quando termina o salto, sai imediatamente do colchão.		O aluno executa a ação técnica de corrida de balanço, faz a chamada no mini-trampolim, realiza um salto em extensão e reaciona no colchão de forma equilibrada.	
Parte Final da Aula						
9:45	5'	Arrumação do material. Comunicar com os alunos sobre o desempenho da aula.	Os alunos arrumam o material, que estavam a utilizar. Os alunos estão dispostos em semicírculo de frente para o professor.		O aluno arruma o material, de forma civilizada. Os alunos estão atentos e partilham informações sobre o seu desempenho da aula.	

Justificação das decisões e opções tomadas na elaboração do plano (tarefas e sua sequência):

Os principais objetivos da aula passarão pela exercitação do salto de eixo no boque, plinto, salto em extensão e melhorar a condição física. Para começar a aula, iniciarei com uma breve instrução onde explicarei de forma clara e sucinta os objetivos da aula e realizarei algumas perguntas sobre a matéria abordada até ao momento. Após o esclarecimento, passaremos ao aquecimento que consistirá em exercícios de ativação geral que farão aumentar a frequência cardíaca mais rapidamente. Após o aquecimento, será um aluno a dirigir os alongamentos. Planeio que comece a memorizar a estrutura da flexibilidade, perceber que tipo de conhecimentos tem o aluno ao nível "saber fazer" e transmitir-lhe uma nova responsabilidade.

De seguida, na parte fundamental da aula, reunirei os alunos de frente para cada estação, começarei por relembrar as componentes críticas dos respetivos saltos de eixo no plinto/boque e salto em extensão e usarei alguns alunos para demonstrar os exercícios. Antes de iniciar a instrução/demonstração sobre as estações reforçarei mais uma vez as regras de segurança, pois tenho como objetivo diminuir as probabilidades de haver lesões ou acidentes durante a unidade didática de ginástica de aparelhos. A decisão de colocar os alunos nas ajudas serve para assegurar as questões de segurança dos colegas e de certa forma irá libertar-me a fim de poder chegar a todas as estações. No entanto, os meus maiores focos vão para o salto em extensão e salto ao eixo.

A decisão de dividir a turma em várias estações deve-se ao facto de o ginásio ser pequeno e, na minha opinião, é uma estratégia para aumentar o empenhamento motor dos alunos. As estações consistirão em exercícios que permitirão atingir os objetivos. Acredito que será possível criar uma boa dinâmica, pois todos estarão em movimento. Irei terminar a aula de forma lúdica, através de salto em extensão no minitrampolim, pois penso que é uma boa estratégia de os alunos saírem da aula felizes e ao mesmo tempo exercitarem o respetivo conteúdo.

Decidi, antes da aula, formar grupos mistos e equilibrados para possibilitar maior empenhamento motor e menos distração durante os exercícios. Irei ter o cuidado na gestão do tempo de exercício e todos os grupos passarão pelas estações.

No final da aula, irei pedir aos alunos para arrumar o material e questionarei sobre os conteúdos lecionados.

Apêndice VIII – Grupos de Trabalho

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
A1	A2	A3	A4
A6	A7	A8	A9
A10	A11	A12	A13
A14	A15	A16	A17
A18	A19	A20	A21
A22	A23	A24	A25
A26	A27		

Apêndice IX – Fichas de Trabalho



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÉVÃO



Nome:

Turma:

- 1 – Indica a modalidade e os conteúdos que estão a ser abordados durante a aula.
- 2 – Descreve a ativação geral.
- 3 – Expõe a parte fundamental da aula.
- 4 – Reproduz um dos exercícios da aula (escrever o que o aluno tem de fazer; o objetivo do exercício e as componentes críticas que devem ser observadas)
- 5 – Faz um balanço da aula, ao nível da aprendizagem, do comportamento e traça os seus pontos positivos e negativos.

Tarefa Educação Física

Nome:

Número do aluno:

Ano/Turma:

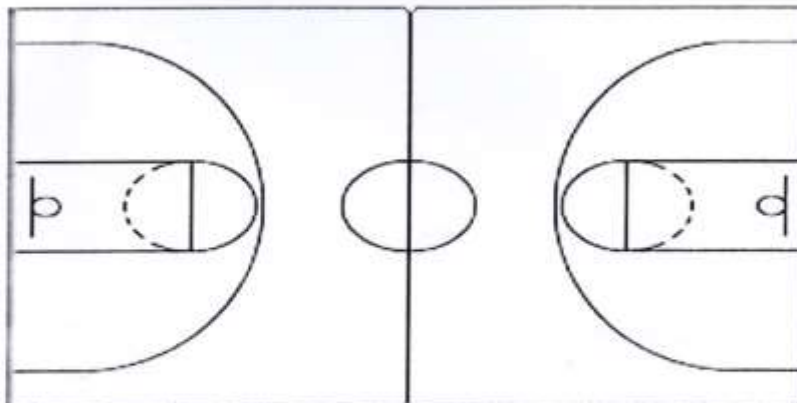
Tarefas:

- Apresentar um breve resumo da história do basquetebol (Procurar informação nos manuais de Educação Física ou na Internet);

- Referir 10 regras do basquetebol (Procurar informação nos manuais de Educação Física ou na Internet);

Estas tarefas podem ser apresentadas num documento Word ou podem ser manuscritas.

- Desenhar, no esquema abaixo, um exercício que trabalhe o passe e drible e descrever como se realiza.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE JOSÉ ESTEVÃO

ANO LETIVO 2018/2019

PROTOCOLO
DE
AVALIAÇÃO INICIAL

Introdução

O processo de avaliação, nas suas vertentes diagnóstica e prognóstica, assume particular importância no processo de ensino-aprendizagem, pelo facto de constituir um instrumento de extrema utilidade na aferição dos diferentes níveis de prática e no conhecimento específico de cada aluno.

Neste sentido, tornar-se-á relevante apresentar os objetivos da Avaliação Inicial:

- Avaliar o nível inicial dos alunos no conjunto de matérias;
- Identificar alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, bem como aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.);
- Definir as grandes etapas do ano letivo;
- Recolher informação para definição de prioridades de desenvolvimento (objetivos) para a etapa seguinte;
- Obter informação para em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos.

No seguimento destes objetivos, deverão ter-se em atenção as seguintes indicações metodológicas:

- As situações de avaliação inicial devem ser entendidas como verdadeiras situações de aprendizagem;
- O professor deve acompanhar as situações dando *feedbacks* de forma a corrigir as execuções dos alunos;
- As opções tomadas em função da avaliação inicial não são definitivas.

Metodologia

Os alunos serão submetidos a diferentes situações práticas, de forma a facilitar a Avaliação Inicial, com o objetivo de verificar a sua condição física e os diferentes comportamentos técnico-táticos, numa abordagem que deverá contemplar todas as matérias que serão lecionadas ao longo do ano letivo.

Cada situação de exercício pretende verificar o cumprimento de um conjunto de critérios correspondente a cada um dos níveis de especificação das matérias. Sendo assim:

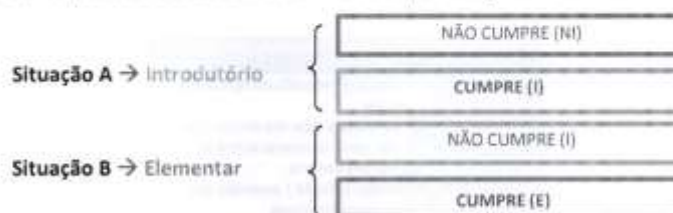


Figura 1 – Avaliação diagnóstica numa situação de exercício

Para o nível avançado não se propõe avaliação inicial. Considera-se que, um aluno que cumpra o nível Introdutório e nível Elementar está apto a trabalhar no nível Avançado, não sendo necessária a sua observação para prognosticar o trabalho a desenvolver ao longo do ano.

Métodos de Registo

De modo a facilitar a identificação do aluno com o nível em que este se encontra na avaliação das diferentes modalidades, para cada situação existe um determinado número de conteúdos técnico/táticas. Estes são ou não cumpridos, o que é verificado pela realização ou não das componentes críticas que lhe correspondem. Assim, somente se todos as componentes críticas forem cumpridas pelos alunos, o conteúdo é verificado. Por exemplo:

CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
MANCHETE	<ul style="list-style-type: none"> - efetua a extensão completa dos braços - contacta a bola nos antebraços - não eleva os braços acima da linha dos ombros - efetua a flexão / extensão dos membros inferiores

Tabela 2 – Exemplo de critérios para ação técnica

O conteúdo *Manchete* só é verificada caso as quatro componentes críticas que lhe correspondem sejam verificadas na execução do aluno. Para cada conteúdo utiliza-se o seguinte sistema de notação:

- 0- Não tenta/recusa-se a ser avaliado
- 1- Não executa qualquer componente crítica
- 2- Executa pelo menos uma componente crítica
- 3- Executa todas as componentes críticas

Para que o aluno se encontre em determinado nível é necessário que ele cumpra todas as componentes críticas que lhe são correspondentes (notação 3). Neste caso, será também avaliado na situação B.

VOLEÍBOL								
			SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B			
			Nível Introdutório		Nível Elementar			
Nº	NOME	NÍVEL	MANCHETE	PASSE	SERVÇO POR BAIXO	RECEÇÃO	PASSE COLDEADO	REMATE EM APOIO
1	António	1	3	3	3	2	1	0

Tabela 3 – Exemplo 1 do método de registo

Ao observar a tabela anterior verifica-se que o aluno cumpre todas as componentes críticas de todos os conteúdos avaliados no Nível Introdutório e apenas um no Nível Elementar. Como tal, o aluno encontra-se no Nível Introdutório.

Métodos de Aplicação

Cada aluno será avaliado nas diferentes situações práticas tendo em conta as condições de realização assim definidas. Mesmo em situação coletiva, os alunos serão observados e avaliados pela qualidade das suas execuções individuais.

O nível inicial identificado por este protocolo corresponde ao nível em que o aluno se encontra, pelo que os objetivos terminais a trabalhar no ano serão os correspondentes ao nível acima designado no PNEF.

Avaliação das Atividades Físicas e Desportivas

JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

- FUTEBOL
- VOLEIBOL
- BASQUETEBOL
- ANDEBOL

GINÁSTICA

- GINÁSTICA DE SOLO
- GINÁSTICA DE APARELHOS

ATLETISMO

- SALTO EM COMPRIMENTO
- LANÇAMENTO DO PESO

DESPORTOS DE RAQUETAS

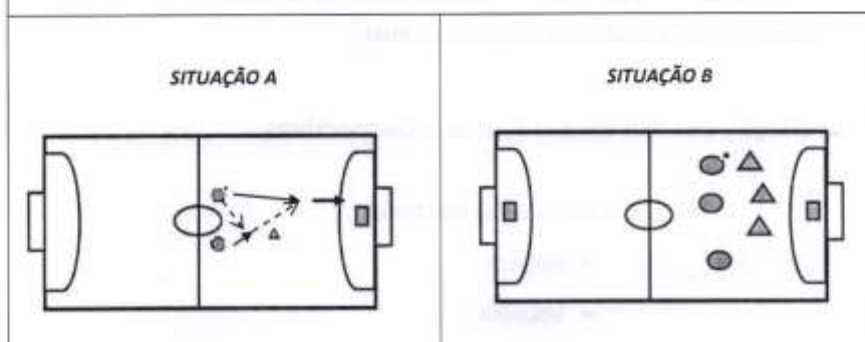
- BADMINTON

Jogos Desportivos Coletivos

FUTEBOL

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">Realizar as letivo técnico-táticas nas situação propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">Grupos de 3 elementos – Sit. A6 equipas de 4 elementos (3 + GR) – Sit. B
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor.Os alunos após remate trocam de funções (Sit. A).
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">Bolas e pinos.

ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Situação A:

- Os alunos atacantes procuram finalizar, em situação de superioridade numérica (2x1), contra o aluno defensor.
- A defesa é condicionada (não pode interceptar a bola).
- Os alunos devem realizar, pelo menos, 3 passes entre eles antes de finalizar.

Situação B:

- Jogo reduzido 4x4 (3+GR x 3+GR)

Apêndice XI – Grelha de Avaliação Inicial

BASQUETEBOL										
NF	NÍVEL	SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B				OBSERVAÇÕES
		Nível Elementar				Nível Elementar				
		SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B		SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B		
Nível Introdutório		Nível Introdutório		Nível Introdutório		Nível Introdutório		Nível Introdutório		
PASSO		PASSO		PASSO		PASSO		PASSO		
RECEÇÃO		RECEÇÃO		RECEÇÃO		RECEÇÃO		RECEÇÃO		
DRIBL		DRIBL		DRIBL		DRIBL		DRIBL		
LANÇAMENTO NA PASSADA		LANÇAMENTO NA PASSADA		LANÇAMENTO NA PASSADA		LANÇAMENTO NA PASSADA		LANÇAMENTO NA PASSADA		
RESSALTO OFENSIVO		RESSALTO OFENSIVO		RESSALTO OFENSIVO		RESSALTO OFENSIVO		RESSALTO OFENSIVO		
ENQ. OFENSIVO		ENQ. OFENSIVO		ENQ. OFENSIVO		ENQ. OFENSIVO		ENQ. OFENSIVO		
CORRETA TOMADA DE DECISÃO		CORRETA TOMADA DE DECISÃO		CORRETA TOMADA DE DECISÃO		CORRETA TOMADA DE DECISÃO		CORRETA TOMADA DE DECISÃO		
DESMARCAÇÃO		DESMARCAÇÃO		DESMARCAÇÃO		DESMARCAÇÃO		DESMARCAÇÃO		
ATTITUDE DEFENSIVA		ATTITUDE DEFENSIVA		ATTITUDE DEFENSIVA		ATTITUDE DEFENSIVA		ATTITUDE DEFENSIVA		
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
PASSE	- cobra os cotovéis junto ao tronco. - enfiar a bola na direção do peito do companheiro. - cobra os cotovéis junto ao tronco. - dirige a bola para o solo através da extensão dos braços. - controla e amortiza a bola.
RECEÇÃO	- não olha para a bola. - amortiza o movimento de ressaltos da bola. - realiza o movimento ao nível da cintura. - eleva o joelho da perna livre em direção ao cesto. - Executa o lançamento com a mão do lado da perna livre
DRIBL	- antecipa-se ao defensor para ganhar posição - recupera a bola - direciona-se para o cesto quando ganha a posse de bola.
LANÇAMENTO NA PASSADA	- progride no terreno se não tem oposição. - realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. - lança se tem o cesto ao seu alcance.
RESSALTO OFENSIVO	- efetua linhas de passe.
ENQ. OFENSIVO	- cobra-se: peito do seu atacante, entre este e o cesto.
CORRETA TOMADA DE DECISÃO	
DESMARCAÇÃO	
ATTITUDE DEFENSIVA	

Apêndice XII – Grelha de Avaliação Sumativa

N.º	Nome	NÍVEL NÃO INTRODUTÓRIO				ALUNOS NI	NÍVEL INTRODUTÓRIO		TOTAL	
		CONDUÇÃO	PASSE	RECEÇÃO	REMATE		ENQ. OFE	ENQ. DEF		

Apêndice XIII – Configuração da Avaliação

	Unidades/Conteúdos	Tempos (45 minutos)
1º, 2º, 3º PERÍODOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES MOTORAS CONDICIONAIS E COORDENATIVAS 2. APRENDIZAGEM DOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO E MANUTENÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA 3. APRENDIZAGEM DOS CONHECIMENTOS RELATIVOS À INTERPRETAÇÃO E PARTICIPAÇÃO NAS ESTRUTURAS E FENÓMENOS SOCIAIS NO SEIO DOS QUAIS SE REALIZAM AS ATIVIDADES FÍSICAS 4. ATIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS (AFD) <ol style="list-style-type: none"> A. JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS <ul style="list-style-type: none"> • VOLEIBOL • BASQUETEBOL • ANDEBOL • FUTSAL B. GINÁSTICA <ul style="list-style-type: none"> • SOLO • APARELHOS • ACROBÁTICA C. ATLETISMO <ul style="list-style-type: none"> • CORRIDAS • SALTOS • LANÇAMENTOS E. ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS F. RAQUETAS <ul style="list-style-type: none"> • BADMINTON/TÊNIS G. NATAÇÃO (Escola Secundária José Estêvão) / CORFEBOL (Escola Básica nº2 São Bernardo) 	95 tempos (aprox.)
	<p>Obs: contabilizam-se quatro aulas para: apresentação e auto/ hetero avaliação. Considera-se que a avaliação formativa inicial é realizada no início do ano letivo (aplicação do protocolo). A sequência das matérias e os níveis de realização das mesmas dependem da avaliação formativa inicial, bem como da distribuição e rotação das instalações desportivas.</p> <p>Avaliação "contributo da cidadania e desenvolvimento": 20% Avaliação do trabalho de equipa: 25% Avaliação cognitiva operatória: 55% - 5% questionamento/teste sobre os temas teóricos; - 10% condição física (5% para o desempenho ao longo das aulas e 5% para o desempenho nos testes práticos); - 40% para AFD (20% para o desempenho ao longo das aulas e 20% para o desempenho nas provas práticas)</p> <p>Alunos com dispensa da atividade física (atestado médico ou declaração médica): - 5% questionamento/teste sobre os temas teóricos; - 10% condição física (apresenta à turma um tema da plataforma FITEscola/por período); - 40% para AFD: - 20% - apoio na organização das atividades da aula - 20% - relatórios de aula</p>	

Apêndice XIV – Adaptações Curriculares Significativas

<p style="text-align: center;">Anexo 1 do PEI ADAPTAÇÕES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS Medidas Adicionais 2018/2019</p>		
<p>Aluno:</p>		
<p>Disciplinas/Módulos/UFCD: Educação Física Áreas Curriculares Específicas:</p>		
Competências e aprendizagens a desenvolver	Estratégias/Metodologias adotadas	Avaliação
<p>Perícia e Manipulação</p> <p>A aluna realiza perícias e manipulação através de ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades da ação própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, realiza perícias e manipulações, através de ações motoras básicas com aparelhos portáteis.</p>	<p>Acompanhamento da Pro^a de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lança à parede com receção direta e indireta; ➤ Lança a um alvo fixo, por baixo e por cima com a mão direita e com a esquerda; ➤ Lança a um alvo móvel, por baixo e por cima com a mão direita e com a esquerda; ➤ Lança a bola em distância, com as duas mãos e com a mão "mais forte" parado e em deslocamento; ➤ Lança na vertical com receção acima da cabeça e perto solo; ➤ Rola a bola com os MI e MS; ➤ Driblar "alto e baixo", parado e em deslocamento com mão direita e esquerda; ➤ Conduzir a bola com os pés; ➤ Realizar toques de sustentação da bola com diferentes partes do corpo, parado e em deslocamento; ➤ Executa passe para o colega; ➤ Eleva o arco acima da cabeça, deixando-o cair sobre o seu corpo; ➤ Lançar o arco na vertical, com receção com as duas mãos; ➤ Passar por dentro de um arco; ➤ Roda o arco sobre um MS. ➤ Mini-circuitos Estafetas 	
<p>Deslocamentos e Equilíbrios</p> <p>A aluna realiza deslocamentos e equilíbrios através de ações básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação, no sentido de aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, realiza deslocamentos e equilíbrios no solo e aparelhos.</p>	<p>Acompanhamento da Pro^a de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Andar em várias direções; ➤ Ultrapassar obstáculos com alturas e comprimentos diferentes; ➤ Subir e descer de um plano superior; ➤ Saltar no mini-trampolim; ➤ Percorrer distâncias em 4 apoios; ➤ Rebolar; ➤ Andar sobre uma linha/corda. ➤ Mini-circuitos. ➤ Estafetas 	
<p>Orientação/Organização Espaço Temporal</p> <p>A aluna executa movimentos globais, movimentando o corpo de forma livre;</p> <p>A aluna conhece e nomeia as partes do corpo e desloca-se em diferentes direções.</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, orienta-se e organiza-se temporalmente.</p>	<p>Trabalho em circuito; Acompanhamento da Pro^a de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Caminhar; ➤ Pular; ➤ Andar para trás; ➤ Andar sobre obstáculos; ➤ Saltar a pés juntos. ➤ Mini – circuitos ➤ Estafetas 	
<p>Orientação/Organização Espacial</p> <p>A aluna conhece os diferentes termos espaciais e a realidade que representam.</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, orienta-se e organiza-se especialmente.</p>	<p>Acompanhamento da Pro^a de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Colocar-se dentro do arco; ➤ Fora do arco; ➤ Rodear o arco; ➤ Passar por baixo ou por cima de uma corda; ➤ Empurrar e puxar um objecto. ➤ Mini – circuitos ➤ Estafetas 	

<p>Lateralidade</p> <p>A aluna realiza exercícios simétricos, fortalecendo o lado dominante e não dominante.</p> <p>A aluna distingue a esquerda da direita e domina o emprego dos termos "esquerda" e "direita"</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, orienta-se e organiza-se temporalmente.</p>	<p>Acompanhamento da Proª de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Segurar diferentes objetos com a mão direita e a mão esquerda; ➤ Pontapear com o pé direito e o pé esquerdo; ➤ Lançar com a mão direita e a mão esquerda; ➤ Passar por um obstáculo primeiro com o MI direito e depois com o MI esquerdo; ➤ Elevar o MI direito (repetidamente); ➤ Elevar o MI esquerdo (repetidamente); ➤ Tocar com a mão direita no pé direito; ➤ Tocar com a mão esquerda no pé esquerdo; ➤ Tocar com a mão direita no pé esquerdo; ➤ Tocar com a mão esquerda no pé direito. ➤ Mini – circuitos. ➤ Estafetas 	<p>Acompanhamento da Proª de Ensino Especial; Atividades lúdico-pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mini – circuitos ➤ Estafetas ➤ Jogos lúdicos ➤ Jogos em equipa ➤ Cooperar com os colegas 	
<p>Jogo</p> <p>Em concurso a pares, concurso em grupo, estafetas e circuitos, realiza jogos.</p>			

(1) Não adquirido - NA Em aquisição – EA Adquirido - A Não trabalhado - NT

O Docente _____ DATA _____

Apêndice XV – Q-ICEP: questionário sobre a percepção de (in)disciplina em contexto escolar – PROFESSORES


 Faculdade de Educação do Departamento de Educação Física da Universidade de Coimbra
 Instalamento em Ciências do Desporto, Campo de Educação Física 3019
 Docentes: Guilherme Moreira Diagnostics: Elia Ribeiro da Silva

Q-ICEP: questionário sobre a percepção de (in)disciplina em contexto escolar - PROFESSORES

A – DADOS PESSOAIS (assinala com X uma opção)

1 - Género: 1) Masculino 2) Feminino

2 - Idade: 3) – Ano de nascimento: _____

4 - Formação Académica: 1) Bacharelato 2) Licenciatura 3) Mestrado 4) Doutoramento

B – DADOS PROFISSIONAIS (assinala com X uma opção)

5 – Escola: _____

6 - Tempo de docência: _____

7 - Níveis/anos de Ensino: 1) 1º Ciclo 2) 2º Ciclo 3) 3º Ciclo 4) Secundário

8 – Indique a disciplina que leciona com maior carga horária: _____

C - CONCEÇÕES DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

9 - O conceito de indisciplina adquire o seu significado a partir da definição de disciplina. (assinala com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem, na escala de 1- Discordo totalmente a 5- Concordo totalmente)

9.1 – A disciplina é um estado de organização das situações de aula, que visa sobretudo...	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo	Concordo totalmente	
	1	2		4	5
91a. possibilitar a obtenção dos objetivos delineados					
91b. prevenir as possibilidades de perturbação					
91c. corrigir os comportamentos perturbadores e de desvio					
91d. punir os comportamentos perturbadores e de desvio					
91e. outro (especifique): _____					

(Assinala com X o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem)

9.2 – A disciplina está sobretudo associada a:	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo	Concordo totalmente	
	1	2		4	5
92a. definição de regras pelo professor					
92b. relação entre alunos e o(a) professor(a)					
92c. competência pedagógica do professor					
92d. aplicação consistente das regras pelos professores					
92e. responsabilização do aluno					
92f. respeito pela autoridade de cargo do professor					
92g. definição de regras em conjunto com os alunos					
92h. clima relacional entre os próprios alunos					
92i. conhecimento das regras pelos alunos					
92j. ação pedagógica dos professores					
92k. outro (especifique): _____					

9.3 - O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a:	Discordo totalmente					C Concordo totalmente
	1	2	3	4	5	
93a. Incorporamento de regras necessariamente para que a sala se possa desenvolver						
93b. comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida						
93c. comportamentos que impedem o próprio aluno no os outros de aprender						
93d. falta de respeito pelo(s) professor(s)						
93e. profissões entre os vários alunos						
93f. falta de identificação do aluno/para com as regras						
93g. ação pedagógica dos professores						
93h. tempo (específico)						

D - DISCIPLINA E INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR (observações descritivas da realidade escolar)

10 - A indisciplina surge de um conjunto diverso de fatores. Para cada um dos fatores abaixo indicados, indique com X o respetivo grau de influência nos fenômenos de indisciplina que presenciou/observou:

São fatores de indisciplina...	Pouco influente	Muito influente	Não se respondeu
10a. questionamento pelos alunos da autoridade/poder dos professores			
10b. falta de identificação social da escola			
10c. excesso de tempo passado na escola pelos alunos			
10d. características das alternativas curriculares para os alunos (ex: inacessão)			
10e. modelo adotado de ensino e de currículo			
10f. falta de envolvimento da família da escola na resolução de problemas			
10g. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
10h. regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes			
10i. inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola			
10j. falta de acompanhamento dos alunos pelos pais			
10k. heterogeneidade das normas			
10l. dimensão das normas			
10m. desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas			
10n. desconhecimento das regras pelos alunos			
10o. insucesso nas aprendizagens			
10p. instabilidade emocional própria da idade			
10q. educação familiar do aluno dos alunos			
10r. falta de responsabilização do aluno pelos seus atos			
10s. dificuldade de os professores trabalharem em equipa			
10t. falta de formação de professores			
10u. deficiente habilitação de gestão/controle de professores			
10v. ausência das competências de ensino usadas pelos professores			
10w. ausência da educação pedagógica própria pelos professores			
10x. outro (especifique)			

11 - Nos últimos anos, de uma forma geral, sente que a indisciplina na escola (avaliado com X a opção adequada):

1) Diminuiu 2) Estagnou 3) Aumentou 4) Aumentou significativamente

12 - Com que frequência se depara com casos de indisciplina nas suas aulas? (avaliado com X a opção adequada)

1) Nunca 2) Raramente 3) Muitas vezes 4) Frequentemente

13 - Estes casos surgem normalmente associados a (avaliado com X a opção adequada)

1) Alunos 2) Alunos 3) Não se diferencia

14 - Na sua escola a promoção da disciplina é uma preocupação prioritária, sendo promovidas iniciativas que visam prevenir ou combater a indisciplina? (avaliado com X a opção adequada)

1) Sim, de forma regular 2) Sim, pontualmente 3) Não

15 - Abaixo são indicados comportamentos que podem ser entendidos como infrações disciplinares. Para cada um, indique com X a sua opinião acerca do grau de gravidade e a frequência de ocorrência:

O aluno:	Gravidade		Frequência	
	nada grave	muito grave	sempre	às vezes
15a. Distrair-se sozinho, sem perturbar a sala				
15b. Diálogo momentaneamente colérico, sem perturbar a sala				
15c. Distrair colegas e obrigá-los a interromper a aula				
15d. Chegar atrasado				
15e. Profano professor				
15f. Falta sem autorização ou em momentos inapropriados				
15g. Falta de forma pouco cuidada e pouco pontual				
15h. Não ter o material necessário				
15i. Não sempre desobedecerem ou rejeitar as propostas do professor				
15j. Insultar colegas				
15k. Não cooperar com os outros				
15l. Contrariar ideias do professor procurando justificar as suas				
15m. Provocar zozura com o professor				
15n. Fazer desobediência				
15o. Insultar ameaçar o professor				
15p. Utilizar os materiais de modo inapropriado				
15q. Não aceitar o resultado dos jogos				
15r. outro (especificar)				

16 - A investigação revela que os docentes atribuem a indisciplina de diferentes formas. Coloque, por ordem de importância de 1 a 3, de acordo com o lugar que as abrangem os pontos ocupados e sua própria importância individual

Abordagem	Grau de importância	
	1 (1 - não importante a 3 - grau importante)	
16a. Preventiva		
16b. Corretiva		
16c. Punitiva		

17 - As diversas decisões de gestão/organização da aula têm diferentes impactos na construção da disciplina. (assinale com X, em cada uma das decisões abaixo, a frequência com que as utiliza e o respectivo impacto na sua aula)

	Frequência		Impacto na disciplina	
	sempre	às vezes	sempre	às vezes
171a. Sou capaz de antecipar as dificuldades que poderão acontecer e preparar uma resolução adequada				
171b. Posso ligar atividades motivadoras para os alunos				
171c. Organizo a aula com tarefas diferenciadas de modo a promover a aprendizagem todos os alunos				
172a. Inicio a aula no horário definido				
172b. Tenho um local definido para sentar no início da aula				
172c. Explico claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar				
172d. Procuro iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora para os alunos				
173a. Exito o uso de linguagem escorreitamente técnica ou autêntica				
173b. Utilizo o questionamento aos alunos para verificar a compreensão depois de uma explicação				
173c. Estabeleço ligações entre o que os alunos já aprenderam e o que pretendo ensinar de novo				
173d. Sou objetivo nas minhas feedbacks				
174a. Procuro posicionar-me de modo a ter a frente no tempo a visual				
174b. Costumo controlar a turma, inserindo a disciplina				
174c. Elabo comportamentos adequados				
174d. Poso regularmente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula				
174e. Chamo os alunos à parte				
175a. Utilizo atividades que facilitam a aprendizagem cooperativa				
175b. Procuro manter os rituais de organização das atividades				
175c. Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos				
175d. Forneco feedback a todos os alunos acerca do seu desempenho				
175e. Informo regularmente os alunos sobre as suas aprendizagens				
175f. Informo regularmente os alunos sobre o que podem fazer para melhorar				
176a. Faço utilizações entre atividades assegurando-me de que todos os alunos concluíam a anterior e conhecem as instruções para a seguinte				
176b. Exoto os tempos mortos na aula				
176c. Mantivo os alunos continuamente para manter o ritmo de trabalho e de atividade				
177a. Faço com os alunos o balanço da aula e a análise do seu desempenho				
177b. Faço uma proposta de que acontecerá na aula seguintes, de forma a melhorar os alunos				
177c. Supervisiono os alunos para que estes guardem os materiais de forma adequada e ordena				
177d. Supervisiono a saída dos alunos				

18 - Os episódios de indisciplina podem ser mais ou menos graves e podem levar a reacções diferentes de acordo com sua gravidade. (assinale com X a frequência com que regista DIFERENTES TIPOS de situações abaixo)

Porque situações de MENOR gravidade	nunca	às vezes	Frequência
181a. Ignoro			
181b. Represento no momento da infração			
181c. Julgo o aluno, mas de que a sua ação			
181d. Aguardo o fim da aula e convoco com o aluno			
181e. Retorno ao registo			
181f. Termino ou modifico imediatamente a atividade			
181g. Conduzo o aluno a uma autorreflexão			
181h. Identifico claramente o(s) aluno(s) envolto(s)			
181i. Aplico castigo			
181j. Solicito os comportamentos adequados			
181k. Posicionamento, refúgio sobre a minha decisão			
181l. Ordeno a saída da sala de aula			
181m. Participo ao Diretor de Turma			
181n. Participo ao Encarregado de Educação			
181o. Participo à Direção da escola			
181p. Outro (especificar)			

Porque situações de MAIOR gravidade:	nunca	às vezes	Frequência
182a. Ignoro			
182b. Represento no momento da infração			
182c. Julgo o aluno, mas de que a sua ação			
182d. Aguardo o fim da aula e convoco com o aluno			
182e. Retorno ao registo			
182f. Termino ou modifico imediatamente a atividade			
182g. Conduzo o aluno a uma autorreflexão			
182h. Identifico (veramente o(s) aluno(s) envolto(s)			
182i. Aplico castigo			
182j. Solicito os comportamentos adequados			
182k. Posicionamento, refúgio sobre a minha decisão			
182l. Ordeno a saída da sala de aula			
182m. Participo ao Diretor de Turma			
182n. Participo ao Encarregado de Educação			
182o. Participo à Direção da Escola			
182p. Outro (especificar)			

- 19 - Nos últimos 10 anos frequentou alguma instituição de formação contínua sobre o tema da disciplina indisciplinar?
- 1) Não ☐ 2) Sim ☐ 3) Quantas (aprox.)? _____

F- BEM-ESTAR PROFISSIONAL

20 - A indisciplina poderá ter reflexos no bem-estar do professor, insira um a 0 ou grau de concordância das situações abaixo:

No meu (bem)estar no professor, a indisciplina ...	De acordo (concordo)		Não concordo (discordo)		Concordo totalmente
	1	2	3	4	
20a. Preocupa-me					
20b. Afeta o meu bem-estar físico					
20c. Dificulta-me a ser inovadora no meu ensino					
20d. Afeta-me emocionalmente					
20e. Afeta-me psicologicamente					
20f. Impede-me					
20g. Afeta o meu gosto pelo trabalho profissional					
20h. Afeta-me nos meus alunos					
20i. Não me afeta					
20j. Afeta a qualidade das minhas aulas					
20k. Faz-me desistir a referir-me					
20l. Outra (especificar):					

21 - Questão aberta:

Refira até 2 situações/terceiros que considere serem decisivos para a melhoria da disciplina em contexto escolar



Data: ____/____/____
Muito obrigado pela sua colaboração.

Apêndice XVI – Q-ICEa: questionário sobre a percepção de (in)disciplina em contexto escolar – ALUNOS


 Instituto de Ciências da Educação, Faculdade de Educação da Universidade de Coimbra
 Departamento de Ciências do Ensino, Área de Educação Física 3129
 Rua de Santa Clara 1649 - 3000-316 Coimbra

[]

Q-ICEa: questionário sobre a percepção de (in)disciplina em contexto escolar - ALUNOS

Este questionário visa recolher informação sobre a opinião e as ações dos alunos em relação à **disciplina em contexto escolar**. Os dados recolhidos serão tratados de forma anónima e confidencial, sendo utilizados somente para fins académicos. Não existindo respostas corretas ou incorretas, pedimos a sua colaboração para lhe responder.

A - Dados Pessoais (para cada item analise com 1 única opção)

1 - Género: Masculino Feminino

2 - Idade: [] - Ano de nascimento: []

4 - Escola: []

5 - Ano de escolaridade: 7º Ano 8º Ano 9º Ano 10º Ano 11º Ano 12º Ano

6 - Curso Frequentado: Ciências e Tecnologia Ciências Socioeconómicas Línguas e Humanidades
 Artes Visuais Profissional - Dual?

7 - Já repetiu algum ano? Sim Não

8 - Se sim, quantas vezes? []

B - SIGNIFICAÇÃO DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

9 - Analise com o seu grau de concordância sobre as afirmações que se seguem:

B.1 - A disciplina tem como objetivos...

	Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Concordo totalmente
1) possibilitar alcançar os objetivos previstos pelo professor												
2) ensinar que acompanham performances nos aulas												
3) cumprir as regras constantemente												
4) corrigir os seus comportamentos												

B.2 - A disciplina está relacionada ligada a:

	Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Concordo totalmente
na definição de regras pelo professor												
na relação entre os alunos e o professor												
na organização do professor para ensinar												
na aplicação das regras de comportamento pelos professores												
na um bom ambiente de trabalho entre o professor e os alunos												
na responsabilização do aluno												
na respeito pela autoridade do professor												
na definição de regras em conjunto com os alunos												
na relação entre os alunos da turma												
na compreensão e aplicação das regras pelos alunos												
na forma de professor ensinar												
na aula (diga qual)												

1

9.3 - A indisciplina e a evasão:

	1	2	3	4
1a. Não cumprimento das regras necessárias para que a aula corra bem.				
2a. Comportamentos que dificultam as regras que já estavam definidas.				
3a. Comportamentos que não permitem aprender o aluno que se porta incorretamente ou os seus colegas.				
4a. Falta de respeito pelo professor				
5a. Problemas entre os alunos da turma				
6a. Falta de compreensão do aluno sobre as regras estabelecidas pelo professor				
7a. Falta de professor estar				
8a. Falta de acordo do aluno com as regras do professor				
9a. Outro (diga qual?)				

10 - Já esteve envolvido em algumas situações de indisciplina? Sim Não Algumas vezes

Se Sim ou Algumas Vezes responda à questão seguinte, assinalando com X.

Disciplina	Centrado em si	Consciente
101a. As medidas tomadas foram justas		
101b. As medidas tomadas resultaram		

C - DISCIPLINA E INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR

11 - Assinale com X o grau de influência que pensa que cada um dos fatores abaixo tem sobre a indisciplina:

A indisciplina deve-se a ...	Pouco influente	Muito influente	Não se aplica
1a. Quebramento pelas famílias da autoridade dos professores			
2a. demasiado tempo que os alunos passam na escola			
3a. aulas desorganizadas aos alunos com excesso escolar			
4a. métodos de ensino inadequados para todos			
5a. pouco envolvimento dos pais na vida da escola			
6a. regras excessivas (regulamentos, etc.) pouco claras ou que não existem			
7a. não seguir o mesmo critério na aplicação das regras definir pela escola			
8a. falta de participação dos alunos pelas pais			
9a. heterogeneidade das turmas (faixas de idades e com interesses diferentes)			
10a. diversidade dos alunos em relação às matérias das disciplinas			
11a. desconhecimento das regras pelos alunos			
12a. interesse nos aprendizagem			
13a. estabilidade emocional própria da idade			
14a. adaptação familiar dos alunos			
15a. falta de responsabilização do aluno pelo seu ato			
16a. falta de habilidades do professor para controlar a disciplina			
17a. tipo de relacionamento (sem ou não) entre professor e alunos			
18a. outro (qual?)			

12 - Abaixo são indicados comportamentos que podem ser entendidos como de indisciplina.

Em cada um, assinala com X a sua opinião acerca do grau de gravidade e a frequência com que acontecem na tua sala de aula.

O aluno:	Gravidade		Frequência	
	muito grave	pouco grave	muito frequente	pouco frequente
1a. Dificuldade de ouvir, sem perturbar a aula				
2a. Dificuldade de mover-se no espaço, sem perturbar a aula				
3a. Chego atrasado				
4a. Problema de atenção				
5a. Saída da aula sem autorização do professor				
6a. Falta sem autorização ou em momentos inapropriados				
7a. Falta de forma pouco cuidada e postural				
8a. Não usa o material necessário				
9a. Não faz o trabalho de casa				
10a. Não sempre as tarefas que o professor propõe na aula				
11a. Insatisfação com colegas				
12a. Ajuda colegas				
13a. Não ajuda colegas				
14a. Utiliza materiais de outras aulas sem autorização				
15a. Contraria ideias do professor procurando justificar as suas				
16a. Faltas as regras do professor de forma intencional				
17a. Provoca conflitos com o professor				
18a. Não obtém a coordenação necessária				
19a. Insatisfação com o professor				
20a. Utiliza os materiais e os espaços de modo inapropriado				
21a. Outro (qual?)				

13 - Na tua escola realizam-se ações que têm por objetivo prevenir ou combater a indisciplina? (Assinala com X a opção adequada)

1) Sim, regularmente 2) Sim, por vezes 3) Não

14 - Com quem são habitualmente resolvidas as situações de indisciplina na escola?

1a. Diretor de turma

2a. Encarregado de educação

3a. Direção

4a. Aulas da ação educativa

5a. Outro, quem? _____



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

Assinale com X como achas que o professor deve reagir em situações de indisciplina de **MENOS** gravidade.

Perante situações de MENOS gravidade o professor deve:	Frequência		
	sempre	às vezes	malas vezes
13a. Ignorar			
13b. Repreender (falar) no momento do mau comportamento			
13c. Esperar pelo fim da aula para conversar com o aluno			
13d. Mandar os alunos			
13e. Tentar ou modificar imediatamente o que os alunos estavam a fazer			
13f. Levou o aluno a refletir sobre o seu comportamento			
13g. Identificar claramente (o) aluno(s) que se portaram incorretamente			
13h. Castigar			
13i. Salientar e elogiar os comportamentos corretos			
13j. Mentar que dá aula			
13k. Participar ao Diretor de Turma			
13l. Participar ao Encarregado de Educação			
13m. Participar ao Conselho Executivo			
13n. Outro (qual?)			

Assinale com X como achas que o professor deve reagir em situações de indisciplina de **MUITS** gravidade.

Perante situações de MUITS gravidade o professor deve:	Frequência		
	sempre	às vezes	malas vezes
13a. Ignorar			
13b. Repreender (falar) no momento do mau comportamento			
13c. Esperar pelo fim da aula para conversar com o aluno			
13d. Mandar os alunos			
13e. Tentar ou modificar imediatamente o que os alunos estavam a fazer			
13f. Levou o aluno a refletir sobre o seu comportamento			
13g. Identificar claramente (o) aluno(s) que se portaram incorretamente			
13h. Castigar			
13i. Salientar e elogiar os comportamentos corretos			
13j. Mentar que dá aula			
13k. Participar ao Diretor de Turma			
13l. Participar ao Encarregado de Educação			
13m. Participar ao Conselho Executivo			
13n. Outro (qual?)			

17 - As diversas decisões de gestão/organização da aula têm diferentes impactos na construção disciplinar, assinale com X, em cada uma das decisões abaixo, a frequência com que os professores as utilizam.

	Frequência		
	sempre	às vezes	malas vezes
17a. É comum de fazer problemas ou regras de forma complexa			
17b. Procura frequentemente atividades individuais para os alunos			
17c. Procura-se com a participação de todos os alunos, organizando exercícios ajustados ao seu nível			
17d. Não se dá a volta à hora			
17e. Não se dá a volta à hora os alunos sempre no mesmo tempo			
17f. Explica claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar			
17g. Procura explicar a aula e as tarefas de forma individual para os alunos			
17h. Está mais com uma linguagem excessivamente técnica ou complexa			
17i. Depois de apresentar os exercícios, cobra quantos para verificar a compreensão dos alunos			
17j. Tenta ligar o que está a ensinar aos alunos com o que já aprenderam antes.			
17k. Corrige de forma dura			
17l. Procura associar-se ao aluno a ver a letra toda			
17m. Consegue controlar a turma, interferindo a distância			
17n. Usa alguns comportamentos adequados			
17o. Para rapidamente alguns comportamentos perturbadores, não prejudicando a aula			
17p. Chama o aluno que se portou mal, a parte			
17q. Usa várias atividades que envolvem o conhecimento em grupo			
17r. Procura manter as tarefas de organização da aula			
17s. Organiza os exercícios de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos			
17t. Corrige todos os alunos			
17u. Informa rapidamente os alunos sobre as suas aprendizagens			
17v. Mostra regularmente os alunos sobre o que podem fazer para melhorar as situações para a seguinte			
17w. Está que os alunos estejam sem fazer nada			
17x. Mostra os alunos constantemente para manter o ritmo de trabalho e de atividade			
17y. Faz com os alunos o trabalho da aula e a partir da sua aprendizagem			
17z. Não faz nada sobre o que aconteceu nos aulas seguintes, de forma a incluir os alunos			
17aa. Supervisiona os alunos para que não guardem os trabalhos de forma adequada e correta			
17ab. Supervisiona (controla) a cada dois alunos			

05. DISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR E GÊNERO DO ALUNO

18 - No seu opinião quem são os mais indisciplinados? 1) Rapazes 2) Raparigas

19 - No quadro seguinte assinala com X os comportamentos de indisciplina que mais acontecem com cada um destes:

O aluno:	Rapazes	Raparigas	Andas	Não assiste
1. Durante as aulas, sem permitir a aula				
2. Deixa constantemente coisas sem permitir a aula				
3. Deixa constantemente coisas e coisas a interromper a aula				
4. Chega atrasado				
5. Qualifica material da escola				
6. Sai do local sem permissão				
7. Fala (ou convoca) sem autorização ou em momentos inapropriados				
8. Quando lhe é pedido, não lhe fornece respostas e respostas				
9. Não faz o material necessário				
10. Não faz o trabalho de casa				
11. Não comparece regularmente às aulas, propõe ou aceita				
12. Realiza tarefas ilegais				
13. Agredir colegas				
14. Não ajuda colegas				
15. Utiliza material de colegas sem autorização				
16. Contesta verbalmente o professor procurando justificar as suas				
17. Resiste obstinadamente às aulas do professor				
18. Provoca rixas com o professor				
19. Não responde a correções/advertências				
20. Outro (qual)?				

20 - No quadro seguinte assinala com X a tua opinião relativa aos castigos:

A maioria dos castigos são:	Assimilam com X
1. Faltas	
2. Suspensões por tempo no qual o aluno faz	
3. Justas	
4. Devem ter sido castigado em outra forma	
5. Devem ter sido um castigo maior	
6. Outro (qual)?	

21 - No quadro em baixo assinala com X a frequência de casos de indisciplina no teu dia a dia

Frequência dos casos de indisciplina:	sempre	às vezes	às vezes raras	quase nunca
1) Na tua turma				
2) Na escola				

22 - Na tua opinião, quem pensas que são mais vezes castigados?

1) Rapazes 2) Raparigas

23 - Porque?

- 1) Porque o comportamento dos rapazes é mais grave.
- 2) Porque o comportamento das raparigas é mais grave.
- 3) Porque os professores desajustam mais as raparigas.
- 4) Porque os professores desajustam mais os rapazes.
- 5) Porque as professoras tendem a tratar as raparigas.
- 6) Porque os professores tendem a tratar os rapazes.
- 7) Outro motivo, qual?

24 - E quem pensas que é mais vezes castigado (separadamente)?

1) Rapazes 2) Raparigas 3) Ambos 4) Nenhum dos

25 - Além das medidas habitualmente tomadas pela escola, que mais podes fazer para resolver as situações de indisciplina?

Data: ____/____/____
 Obrigada pelo teu

Apêndice XVII – Resultados dos questionários dos Professores e Alunos

Conceções de Disciplina e Indisciplina					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
9.1 - A disciplina é um estado de organização das situações de aula, que visa sobretudo:	a) Possibilitar a obtenção dos objetivos delineados	12	4,58±0,669	25	3,24±0,926
	b) Prevenir as possibilidades de perturbação		4,42±0,669		3,96±0,790
	c) Corrigir os comportamentos perturbadores e de desvio		4,33±0,888		4,72±0,542
	d) Punir os comportamentos perturbadores e de desvio		2,83±1,267		3,08±0,909
9.2 - A disciplina está sobretudo associada a:	a) Definição de regras pelo professor	12	3,75±1,055	25	3,2±1,041
	b) Relação entre alunos e o(a) professor(a)		3,83±1,586		4±1,225
	c) Competência pedagógica do professor		3,42±1,311		4,28±0,843
	d) Aplicação consistente das regras pelos professores		4,33±0,888		3,96±0,841
	e) Responsabilização do aluno		4,67±0,492		3,88±1,013
	f) Respeito pela autoridade de cargo do professor		4,25±0,965		4,16±0,746
	g) Definição de regras em conjunto com os alunos		4,08±1,165		4,12±0,781
	h) Clima relacional entre os próprios alunos		4,5±0,674		4,08±1,187
	i) Conhecimento das regras pelos alunos		4±1,206		4,08±0,702
	j) Ação pedagógica dos professores		4,33±0,888		4,16±0,943
9.3 - O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a:	a) Incumprimento de regras necessárias para que a aula se possa desenvolver	12	4,75±0,452	25	4,32±0,690
	b) Comportamentos que contrariam a autoridade estabelecida		4,25±0,622		4,2±0,707
	c) Comportamentos que impedem o próprio aluno ou os outros de aprender		4,75±0,452		3,72±0,792
	d) Falta de respeito pelo(a) professor(a)		4,17±1,030		4,32±0,802
	e) Problemas entre os vários alunos		3,67±1,155		3,64±1,1411
	f) Falta de identificação do aluno para com as regras		3,92±0,996		3,68±1,282

	g) Ação pedagógica dos professores		3,67±1,073		3,32±1,108
Atitudes e práticas dos docentes e alunos face a infrações disciplinares					
Questão:	Alínea	N - Professores	Média - Professores	N - Alunos	Média - Alunos
10 - São fatores de indisciplina:	a) Questionamento, pelos alunos, da autoridade/poder dos professores	12	1,58±0,515	25	1,92±0,862
	c) Excesso de tempo passado na escola pelos alunos		1,75±0,754		1,92±0,400
	d) Características das alternativas curriculares para os alunos com insucesso		1,58±0,515		2,08±0,812
	e) Modelo uniforme de ensino e de currículo		1,83±0,577		1,84±0,746
	g) Pouco envolvimento dos pais na vida da escola		1,75±0,452		1,68±0,852
	h) Regras escolares (regulamentos, etc.) pouco claras ou inexistentes		1,67±0,778		1,68±0,690
	i) Inconsistência na aplicação das regras definidas pela escola		1,92±0,669		2,08±0,909
	j) Défice de acompanhamento dos alunos pelos pais		2±0,426		1,96±0,790
	k) Heterogeneidade das turmas		1,67±0,492		1,96±0,841
	l) Dimensão das turmas		1,92±0,289		1,72±0,737
	m) Desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas		2±0,000		2,04±0,539
	n) Desconhecimento das regras pelos alunos		1,58±0,669		1,68±0,802
	o) Insucesso nas aprendizagens		1,58±0,669		1,76±0,831
	p) Instabilidade emocional própria da idade		1,75±0,452		2,04±0,611
	q) Educação familiar de base dos alunos		2,17±0,389		2,08±0,759
	r) Falta de responsabilização do aluno pelos seus atos		2,08±0,289		1,8±0,816
u) Défice de habilidades de gestão/controlo de professores	2,08±0,900	1,84±0,688			
w) Natureza da relação pedagógica proposta pelos professores	2±0,739	2±0,645			

15 - O aluno:	a) Distrai-se sozinho, sem perturbar a aula	12	2±0,426	25	1,84±0,554
	b) Distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula		2,5±0,674		2,2±0,707
	d) Chega atrasado		2,25±0,754		1,80±0,577
	e) Profere palavões		3±0,000		2,64±0,638
	f) Fala sem autorização ou em momentos inapropriados		2,83±0,389		2,2±0,500
	g) Fala de forma pouco cuidada e pouco pertinente		2,25±0,754		2,2±0,577
	h) Não traz o material necessário		2,42±0,669		1,92±0,640
	i) Não cumpre deliberadamente ou rejeita as propostas do professor		2,92±0,289		2,32±0,690
	j) Insulta/ameaça colegas		3±0,000		2,88±0,440
	k) Agride colegas		3±0,000		2,84±0,374
	l) Não coopera com os outros		2,58±0,515		1,84±0,473
	m) Contraria ideias do professor procurando justificar as suas		1,92±0,793		2,2±0,707
	n) Provoca/goza com o professor		3±0,000		2,88±0,332
	o) É desobediente		2,83±0,389		2,36±0,569
p) Insulta/ameaça o professor	2,83±0,577	2,88±0,440			
q) Utiliza os materiais de modo inapropriado	2,5±0,522	2,08±0,640			
17 - As decisões de gestão/organização da aula que os docentes:	171a) Sou capaz de antecipar as dificuldades que poderão acontecer e preparar uma reação apropriada	12	2,83±0,577	25	2,24±0,597
	171b) Privilegio atividades motivadoras para os alunos		3,08±0,515		1,8±0,645
	171c) Organizo a aula com tarefas alternativas de modo a promover a aprendizagem todos os alunos		3,42±0,669		1,96±0,676
	172a) Inicio a aula no horário definido		3,83±0,577		2,28±0,792
	172b) Tenho um local definido para reunir no início da aula		1,92±1,379		2,08±0,909
	172c) Explico claramente os objetivos da aula e as tarefas a realizar		3,92±0,289		2,24±0,436
	172d) Procuo iniciar a aula e as tarefas de forma motivadora para os alunos		3,67±0,492		1,64±0,569

173a) Evito o uso de linguagem excessivamente técnica ou ambígua	3,33±0,888	2,12±0,666
173b) Utilizo o questionamento aos alunos para verificar a compreensão depois de uma explicação	3,58±0,669	2,44±0,768
173c) Estabeleço ligações entre o que os alunos já aprenderam e o que pretendo ensinar de novo	3,58±0,515	2,44±0,507
173d) Sou objetivo nos meus feedbacks	3,67±0,492	2,48±0,653
174a) Procuo posicionar-me de modo a ter a turma no meu campo visual	3,83±0,389	2,56±0,651
174b) Consigo controlar a turma, intervindo à distância	3,08±0,515	2,16±0,624
174c) Elogio comportamentos adequados	3,58±0,515	2±0,816
174d) Paro rapidamente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula	2,75±0,866	2,20±0,645
174e) Chamo o aluno à parte	2,5±0,798	1,88±0,781
175a) Utilizo atividades que facilitam a aprendizagem cooperativa	2,92±0,515	2,08±0,702
175b) Procuo manter as rotinas de organização das atividades	3,27±0,786	2,16±0,688
175c) Organizo as atividades de forma a promover o sucesso da maioria dos alunos	3,75±0,452	2,44±0,821
175d) Forneço feedback a todos os alunos acerca do seu desempenho	3,42±0,669	2,24±0,779
175e) Informo regularmente os alunos sobre as suas aprendizagens	3,33±0,492	2,20±0,707
175f) Informo regularmente os alunos sobre o que podem fazer para melhorar	3,42±0,515	2,20±0,764
176a) Faço transições entre atividades assegurando-me de que todos os alunos concluíram a anterior e conhecem as instruções para a seguinte	3,67±0,492	2,12±0,666
176b) Evito os tempos mortos na aula	3,5±0,522	2,28±0,678

	176c) Motivo os alunos continuamente para manter o ritmo de empenho e de atividade		3,42±0,669		2,24±0,723
	177a) Faço com os alunos o balanço da aula e a análise do seu desempenho		3,08±0,669		2,20±0,764
	177b) Faço uma projeção do que acontecerá nas aulas seguintes, de forma a motivar os alunos		2,58±0,669		2,04±0,611
	177c) Supervisiono os alunos para que estes guardem os materiais de forma adequada e ordeira		3,42±0,669		1,96±0,790
	177d) Supervisiono a saída dos alunos		3,17±0,835		2,04±0,735
18.1 - Perante situações de menor gravidade:	a) Ignoro	12	2,08±0,793	25	2,48±0,586
	b) Repreendo no momento da infração		3,33±0,778		2,40±0,645
	d)guardo o fim da aula e converso com o aluno		2,92±0,669		2,32±0,852
	e) Relembro as regras		3,17±0,389		2,24±0,879
	f) Terminou ou modifico imediatamente a atividade		1,50±0,674		2,24±0,779
	g) Conduzo o aluno a uma autorreflexão		2,67±0,651		2,32±0,748
	h) Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)		3,25±0,754		2,36±0,810
	i) Aplico castigo		2,08±0,515		1,76±0,723
	j) Saliento os comportamentos adequados		3,17±0,577		2,28±1,021
	l) Ordeno a saída da sala de aula		1,67±0,888		1,88±0,881
	m) Participo ao Diretor de Turma		2,67±0,985		1,96±0,889
	n) Participo ao Encarregado de Educação		2,36±0,924		1,72±0,678
	o) Participo à Direção da escola		1,70±0,675		1,56±0,768
18.1 - Perante situações de maior gravidade:	a) Ignoro	12	1,25±0,866	25	1,52±0,653
	b) Repreendo no momento da infração		3,83±0,577		3,32±0,802
	d)guardo o fim da aula e converso com o aluno		3,00±0,853		2,76±0,926
	e) Relembro as regras		3,58±0,669		2,84±0,850
	f) Terminou ou modifico imediatamente a atividade		2,25±1,357		2,76±0,779

g) Conduzo o aluno a uma autorreflexão	3,25±0,866	3,12±0,781
h) Identifico claramente o(s) aluno(s) visado(s)	3,42±0,669	2,96±0,935
i) Aplico castigo	2,92±0,669	2,84±0,898
j) Saliento os comportamentos adequados	3,67±0,492	2,68±0,945
l) Ordeno a saída da sala de aula	2,83±0,937	2,88±0,833
m) Participo ao Diretor de Turma	3,73±0,467	3,00±0,707
n) Participo ao Encarregado de Educação	3,18±0,874	2,76±0,831
o) Participo à Direção da escola	3,00±1,155	2,36±0,952

Apêndice XVIII – Transcrição das Entrevistas aos Professores P1 e P2

E- Na sua opinião, o que significa a indisciplina na sala de aula?

P1 - Bom, para mim a indisciplina significa não conseguir dar a aula por qualquer razão. Portanto, a indisciplina envolve inúmeros aspectos e é não conseguir cumprir minimamente o que tinha planejado para a aula.

E- Certo. Aqui, no questionário, na pergunta “O significado de indisciplina diz respeito sobretudo a” concordou parcialmente que os problemas entre os alunos e a ação pedagógica dos professores são alguns dos fatores. Pode explicar melhor sobre isso?

P1 - Portanto, para já, como sabes, neste ano, o facto de os miúdos terem conversas paralelas constantes gera indisciplina. Eles não têm noção porque tu mandas os calar, chamas a atenção e as conversas paralelas continuam. Ou seja, após a chamada de atenção, mal eu vire as costas já se encontram novamente na conversa passado 30 segundos. É um dos fatores que contribuem para a indisciplina na sala de aula, que são as conversas paralelas constantes. Apesar de separarmos os alunos e estarem em extremos na sala de aula, como estratégia de prevenção eles continuam na conversa. Não resulta e por vezes, ainda mandam bocas. No segundo aspeto, o que posso fazer? Já adotámos a estratégia de os separar, mas mesmo que essa não resulte, é castigar como mandar fazer um trabalho para a biblioteca, ordenar à saída da sala de aula ou falar com a diretora de turma. Pronto, eu não estou a ver outra forma de os castigar, mas também devemos pensar “e então os outros 29 alunos que não têm culpa? O que é que eu faço?”. Por vezes, interrompo a aula e tenho uma conversa com a turma em que digo “Vocês têm de fazer um esforço”. É uma conversa pedagógica em que pode resultar ou não. Para-se a aula, converso um bocado e explico “vocês têm de fazer a vossa parte como eu, mesmo que haja problemas fora da sala de aula, temos de fazer esforço”. E nesta turma, mesmo que pare a aula para ter uma conversa com eles e eles aproveitam para criar conflitos como “Estão a ver o que a professora diz?”, “Pois, tu é que começaste”, “Assim, a professora não pode dar a aula”, “Mas a culpa é tua”, “Isso não interessa nada, deixa a professora dar a aula”, “Olha tu não te metas que não é nada contigo”. A conversa pedagógica que tenho com eles não resultou em nada e aproveitam para esticá-la e provocar os colegas. Nesses momentos, a indisciplina continua, mas de outra forma, como mandar bocas uns aos outros. Mas pronto, eu espero que entre qualquer coisa dentro das cabeças deles.

E- Que tipo de infrações são consideradas para si graves?

P1 - É por exemplo, entrar na sala de aula que só por si já é um ato que pode causar problemas, como subir para uma cadeira e saltar. Para mim, é mau. Entrar numa sala de aula e começar a saltar em cima de uma cadeira ou ir para trás de um armário, abrir uma janela e sentar-se no parapeito e isso mexe-lá com a segurança da aula. É uma aflição para mim. E depois, também existem infrações como a agressão verbal ou física que têm uns com os outros ou como por exemplo estarem a realizar um teste e um aluno perguntar “ó professora, que idade é que você tem?” e outro responder “tem idade para ser tua mãe ou ainda bem que não é” e eu digo “Meninos, estejam calados por favor. É a última vez que eu aviso.” Passado um minuto, um aluno diz assim “Professora, uma dúvida” e eu digo, “Mas eu já te tirei inúmeras dúvidas. Os testes não é para tirar dúvidas. As dúvidas são para ser tiradas antes” e o aluno responde, “Mas é o teu trabalho.” E aí tive de agir “Parou. Dá cá o teu teste. A minha paciência esgotou” e ele ainda responde “Também já tinha feito o que sabia, por isso vai dar ao mesmo.” Estás a ver? Num teste, acontecer uma situação destas em que me respondem “é o teu trabalho.” é chegar ao extremo.

E- No questionário, na alínea “o aluno distrai-se sozinho, sem perturbar a aula” considerou pouco grave, mas na alínea seguinte “o aluno distrai momentaneamente colegas, sem perturbar a aula” já considerou muito grave. Pode explicar a diferença?

P1 - O que devia por?

E- Não há o correto nem o errado.

P1 - O que eu queria era distinguir, porque a segunda alínea é sempre um pouco mais grave porque um aluno pode distrair vários colegas e nesta turma isso acontece frequentemente, porque como existe um grupo que joga futebol, estão constantemente a falar desse desporto.

E- Porque considerou “o aluno chegou atrasado” pouco grave?

P1 - Se um aluno faz isso ocasionalmente, não será prejudicado por isso.

E- Outra alínea “Não traz o material necessário” em que considerou pouco grave.

P1 - Lá está, se me perguntares se for uma vez ou outra é pouco grave. Agora se for sistemático, é muito grave. O ano tem mais de 90 aulas e se for 1 ou 2 vezes ao ano, não

E- A gestão/organização da aula pode ser um fator que desencadeie comportamentos inapropriados. Concorde com esta afirmação?

P1- Depende das situações. Por exemplo, às vezes planeamos tudo ao pormenor e nesse dia eles chegam à aula agitados e não funcionou, por vários motivos. E então têm uma vontade louca de comentar tudo sobre vários temas. Não são constantes. As aulas que são ao final do dia à sexta-feira, não rendem nada porque eles estão excitados com a chegada do fim de semana e acaba por ser 45 minutos perdidos. Ou se aproximar a hora de almoço, a situação é idêntica. Existem 2 fatores importantes: A última aula da semana e a aula antes da hora de almoço que inviabilizam de lecionar a aula que estava planeada.

E- Procura privilegiar atividades motivadoras para os alunos. Que tipo de atividades?

P1- Por exemplo, fazer postais, mostrar imagens, mapas, câmpões. Levei dois filmes que eles gostaram muito, mas não posso fazer sempre isso senão não consigo dar a matéria. Usei mais estas atividades para motivá-los para a nova língua que estavam a aprender. Agora tenho de incidir mais na gramática, prepará-los para o ano seguinte que vai ser difícil porque estão numa idade complicada.

E- Procura iniciar a aula de forma motivadora para os alunos. Como?

P1- Faço uma revisão da aula anterior e tento perceber o que adquiriram e fazer um jogo. Por exemplo, tenho 4 filas e fazem uma competição para ver quem aceita mais perguntas sobre a revisão da aula anterior. Se começo logo com a matéria nova, não consigo motivá-los. Porém, às sextas, quando é a aula antes do almoço e a última do dia, não consigo fazer nada de produtivo. Começo com frases assim: "Pronto, meninos, hoje é só uma coisa simples. Só quero um bocadinho da vossa atenção." Começo desta forma a motivá-los, mas não resulta em nada porque é a última aula da semana.

E- Considerei interessante a alínea "Paro rapidamente o comportamento perturbador com o mínimo de interferência na aula" em que colocou "muitas vezes".

P1- Tento não fazer muito alarido de algumas situações para não chamar a atenção da restante turma, como passar o braço neles para ficarem sossegados. Porém, quando chamo alguém a atenção como "Ó Olavo, isso diz-se?" e os outros colegas começam a repetir o que eu disse e começa o caos. Por exemplo, no outro dia eu disse "Meninos, tenho uma coisa para vos dizer. Tomem atenção." e o Olavo responde "Não diga que está grávida. é

, é isso?" e eu respirei fundo, olhei para ele e disse "Mede as palavras" e ele ainda responde "Que tem? Está grávida ou não?" Existem montes de bocas por parte deles.

E- Os episódios de indisciplina podem levar a reações diferentes de acordo com o grau de gravidade. Como define o tipo de gravidade em cada ação e como atua? Atua sempre da mesma forma? Ou atua de forma variada? Ou de acordo com a infração? Ou segue um protocolo?

P1- No geral, quando há uma coisa grave, sigo o protocolo. Toco à campainha, vem a funcionária e o aluno vai com ela para a biblioteca ou para a direção. Geralmente, quando é grave ato desta forma. Quando não é, paro a aula e tenho uma conversa com eles, sem bratar. Também já mandei os alunos para a biblioteca, mas já vi que não resulta porque quando eles chegam lá, não têm o acompanhamento das pessoas que lá estão. Elas cumprem as tarefas delas e não conseguem ajudá-los.

E- Achei interessante a sua resposta em algumas alíneas. Procuro perceber melhor algumas. perante situações de menor gravidade, a professora colocou que ignora muitas vezes.

P1- Sim, é verdade. Já estou tão habituada que já não posso interromper a aula de forma constante.

E- Também disse que julga o aluno mais do que a sua ação, em ambas as situações. Na menor gravidade, às vezes. Na maior gravidade, muitas vezes.

P1- Julgo o aluno, mas não digo nada. Penso para mim "o aluno deve ter problemas em casa, os pais não falam com ele ou se calhar não dão educação?" Por exemplo, o Gabriel às vezes diz "Os meus pais gostam muito de mim, Professora" e eu digo "Está bem, mas isso não significa que te deixem fazer tudo. Já viste o que andaste a fazer durante a aula? A cantar? Tu gostarias que a tua mãe visse o que andaste a fazer?" e ele ainda responde, "Mas a mãe gosta muito de mim. A professora não perdona, mas ela sim." E eu penso "quando chegam a casa, eles devem ser logo castigados e nem conversam com ele."

E- No final da aula, em ambas as situações, colocou que aguarda muitas vezes pelo fim da aula para conversar com o aluno. Acha que é uma estratégia que resulta?

P1- Eu faço isso muitas vezes, mas entra por um ouvido a 100 e sai a 1000. No entanto, tento dar-lhes um bocadinho de atenção. Porém, no final da aula não resulta porque eles

TRANSCRIÇÃO PROFESSORA P2

E- Na sua opinião, o que significa a indisciplina na sala de aula?

P2- Na minha sala de aula?

E- Sim.

P2- Na minha sala de aula, a indisciplina é não acatarem as ordens, tentar estarem dentro da sala como deve ser, embora na minha disciplina não é muito fácil estarem sentados durante muito tempo, pois têm de se levantar para aitar o lápis, para buscar papel. Pronto, não é uma aula teórica propriamente. A indisciplina é mesmo quando são arrogantes e mal-educados, destroem o material, interrompem a aula de forma inapropriada e utilização de palavras.

E- Pegando no questionário que preencheu, na pergunta 9.3, em que diz "o significado de indisciplina diz respeito sobretudo", na alínea "problemas entre vários alunos" colocou "não concordo nem concordo", mas na alínea "ação pedagógica dos professores" colocou "concordo totalmente". Pode explicar a diferença.

P2- Lá está, entre eles às vezes não conseguimos perceber o que se passa entre eles. Às vezes, as discordâncias entre eles vêm de trás. Muitos deles já são colegas desde a primária. Mas tudo o que diz respeito ao professor, ao contexto sala de aula, aí sim já é grave, como faltar ao respeito ao professor e aos funcionários.

E- Dentro da sua sala de aula, que tipo de infrações são consideradas graves?

P2- O aluno levantar a voz ao professor, ignorar quando é chamado à atenção apesar de nunca me ter acontecido. Usar palavras e sair da sala de aula de forma inadequada. Estas situações nunca aconteceram na minha disciplina. Às vezes ficam desorientados, mas não ficam arrogantes. Havía um aluno que não sabia ouvir, mas não era mal-educado. São é trinquins como os outros jovens.

E- Aqui no questionário, na alínea "distrai momentaneamente os colegas, sem perturbar a aula" colocou "pouco grave", enquanto na alínea "distrai colegas e obriga a interromper a aula" pôs "muito grave". Porquê?

P2- Quando eles têm conversas paralelas que não perturbem a aula como "empresta o lápis" não há necessidade de intervir. Ora quando chegam ao ponto do exagero, como

como falarem alto em que a turma pára para observarem, tento que interromper para chamar a atenção e aí já é grave. Nesta disciplina existe alguma liberdade, pois os alunos levantam-se, eu levanto-me, ando pela sala ou eles vêm tirar dúvidas.

E- São aulas muito interativas.

P2- Sim, definitivamente são. E não há propriamente a indisciplina que se costuma ver noutras disciplinas. O maior fator, na minha aula, é serem uma turma muito grande. Quando a turma tem um elevado número de alunos, não conseguimos chegar a todos, porque enquanto estamos a esclarecer a dúvida a um aluno, o outro já começou um ato inadequado. E depois, as salas não são adequadas. As carteiras são muito baixinhas e então teria de estar numa posição desconfortável. Posto isto, eu fico na minha secretária e eles vêm ter comigo. O facto de as carteiras serem baixas e os alunos serem altos, impede-me de ver o que se passa no fundo da sala. Ninguém me perguntou como é que havia de ser uma sala de aula para a disciplina Educação Visual. Se me perguntassem, eu diria.

E- Seria interessante.

P2- Seria. Era uma aula de Educação Visual. Para já, tínhamos de ter poucos alunos porque assim podemos estimular a criatividade deles. A indisciplina é quando o aluno não gosta ou entende o que é para fazer ou não tem criatividade e devido ao excesso de alunos, eu não posso ajudá-lo como pretendia. Com 20 alunos, era possível. Agora com 30? Nunca dá, por isso nem consigo imaginar como são nas aulas técnicas se nas minhas não dá.

querem ir embora. Só quando é mesmo grave, peço para ficar a falar comigo, mas é sempre muito breve.

E- Em ambas as situações, ordena a saída do aluno da sala de aula. Porquê?

P1- Sim, mando ir lá fora respirar um bocadinho e refletir sobre as suas ações. Passado 4 ou 5 minutos, volto a chamá-lo.

E- E resulta?

P1- No imediato, sim. Mas passado um bocadinho, voltam a ter a mesma atitude.

E- Mas acha que nesta turma, as ações são individuais ou é por ser em grupo? Ou seja, individual podem não ser mal-educados, mas em grupo têm outro comportamento.

P1- Sim, nesta turma, é em grupo. Eles adoram mandar bocas que façam os outros rirem.

Vê-se perfeitamente que estão montinhos por ouvir o que os colegas têm para dizer. Se um disser uma coisa maluca, eles riem, vibram e acham um máximo. Os gémeos, por exemplo, eu deixei que eles pusessem umas pílulas na internet para relaxarem um bocadinho e para entreter. Mas o que eu noto, é que eles adoram mandar bocas para darem nas vistas, tentarem ser os líderes, como o João, gémeos, Gabriel e o Daniel Fernandes.

E- Está tudo, muito obrigado pela entrevista.

E- A gestão/organização da aula pode ser um fator que desencadeie comportamentos inapropriados. Concorde com esta afirmação?

P2- Não, porque as nossas são sempre muito bem organizadas de modo a não haverem comportamentos inapropriados.

E- Tem rotinas de organização?

P2- Sim, explico o trabalho, demonstro o que pretendo, por exemplo agora estamos a fazer um trabalho no cartaz. Expliquei de onde vem o cartaz, como se faz, expliquei de onde a comunicação, como se desenha, disse que cada um pode desenhá-lo à sua maneira, quais são as regras que têm de cumprir mas sem inibir a criatividade. Quando alguém tem alguma dúvida, aí ajudo de forma mais individual, mas a maioria é em geral.

E- Diz aqui que privilegia atividades motivadoras para os alunos. Pode dar algum exemplo?

P2- Lá está, era numa sala com menos alunos, em que eles pudessem ter materiais disponíveis, todos contribuem. Temos telas, tina e os alunos têm tempo para serem criativos. Na realidade, não têm tempo para a realização das tarefas. Por exemplo, eles querem fazer uma colagem e como não há material têm de esperar uma semana para conseguirem fazer e acaba por ser mau para eles. Por exemplo, considero que eles deviam ir lá para fora desenhá-la vontade. Mas isto deve vir da primária. Gostava de ter mais intervenção nas escolas primárias, pois com o tempo, perdem a prática e o gosto pelo desenho. Crítico os professores que imprimem bonecos só para eles pintarem e considero isso grave, porque a criatividade morre ali.

E- Pois, dentro da escola primária, existe muito o conceito de pintar.

P2- Dentro daquele espaço que eles têm para pintar, têm logo ordens para não ultrapassar as linhas e não conseguem ser criativos. Para acompanhá-los, devia em condições ideais, tê-los do primeiro ano ao nono ano. Porque quando não consigo tê-los no ano seguinte, aparece um professor novo e volta a fazer tudo de novo. Se calhar a indisciplina vem daí, porque mudar de professor, ano após ano, não ajuda.

E- Como é uma aula que envolve muito material, tem alguma estratégia para supervisionar?

P2- Cada um traz o seu.

E- O material pode ser origem de indisciplina?

P2- Só se eles não tiverem e depois a escola não consegue ajudar nesse aspeto. Eles é que trazem o material, eles é que preservam.

E- Fomenta-se a responsabilidade.

P2- É tudo deles. Já houve anos que as capas ficavam na escola, mas para não haver roubos, eles levam e trazem material. Eu dou uma lista de material, no início do ano e cada um é responsável pelo seu. Quando não têm, enviamos um recado na caderneta, mas alguns pais não têm interesse. Não é propriamente um caso de indisciplina, mas desmotivava-os.

E- Os episódios de indisciplina podem levar a reações diferentes de acordo com o grau de gravidade. Como define o tipo de gravidade em cada ação e como atua? Atua sempre da mesma forma? Ou atua de forma variada? Ou de acordo com a infração? Ou segue um protocolo?

P2- É de acordo com cada situação. Nunca me aconteceu nada de grave, mas pode haver um aluno que não esteja motivado para as atividades escolares em si e já começa a ser arrogante e tem de ser chamado à atenção. Mas nunca tive nenhuma situação em que tenho de preencher relatórios, chamar a diretora de turma ou os encarregados de educação. Nunca tive uma situação dessas. Às vezes, tenho de falar um bocadinho mais alto. Eles gostam das aulas desta disciplina, porque não é uma aula militar. Eu explico o que é para fazer e a partir daí tem a liberdade para serem criativos e fico à espera que eles venham ter comigo para esclarecer as dúvidas. Eu guio, abro o leque de opções, mostro uma série de situações e depois cada um ao seu ritmo, realiza o trabalho e posteriormente dou feedback para corrigir alguns aspetos. É muito individual, porque eu ligo o tema e cada um faz o seu trabalho à sua maneira. Não existe uma resposta definitiva.

E- Confrontando com o que a professora respondeu, perante situações de menor ou maior gravidade, respondeu que nunca ignora. Pode explicar?

P2- Porque em qualquer tipo de situação é grave por isso não ignora. O que posso fazer é ser mais branda em alguns casos. Mas uma gravidade para mim é sempre grave, seja menor ou maior e depois atuo consoante a situação.

E- Voltando ao questionário, também diz que "nunca julga o aluno, mas do que a sua ação"

P2- Claro, até porque naquele dia pode ter sido maus momentos e pode ser agressivo comigo, mas eu sei que ele não é assim, por isso desculpo o aluno. Também pode acontecer o inverso, em que eu estou mais sensível e não tolero nada.

E- Coloca que participa sempre a ocorrência ao diretor de turma, independentemente da situação ser muito ou pouco grave.

P2- Por exemplo, com esta turma não aconteceu, mas com outra que estive agora, houve 5 alunos que não participaram em nada, perguntei-lhes o que se estava a passar e comuniquei à diretora de turma. Ela disse para registar uma participação, mas eu disse que ainda não é o grave o suficiente e esperei pela reação deles. Porque a diretora de turma vai falar com eles, dizer que fiquei triste com a atitude deles e que na próxima aula melhoram. Mas por norma, falo regularmente com as diretoras de turma.

E- Diz no questionário que costuma aplicar castigos. Quais são?

P2- Não costumo aplicar um castigo, porque eles costumam pedir desculpa e a situação fica por ali. Mas teve em conta que a diretora de turma fique informada da situação.

E- Quando se depara com um mau comportamento, costuma falar com ele no final da aula?

P2- Sim, sem dúvida. Procuro conversar com ele de imediato para saber o problema, fora do contexto de sala de aula. Tento saber o que se passou, mas a maioria são pequenos chatos. Considero importante falar com eles individualmente e depois comunito á diretora de turma. O maior problema da indisciplina é um grande número de alunos uma sala de aula. Deixo-os sentarem onde se quiserem, porque considero importante estarem ao lado de pessoas com quem gostam. Na minha aula, o bem-estar deles é essencial. Deixo que ouçam música, conversar um pouco para eles estarem um pouco libertos. Não podemos organizar a aula com um aglomerado de alunos tão grande. Depois, a sala não está bem montada porque há alunos que não conseguem ver o que está no quadro e então têm conversas paralelas. Eu olho para os alunos que têm vozão para as artes. Desde que não sejam mal-educados, arrogantes e que não faltem ao respeito, eu tolero qualquer situação.

E- Obrigado pela entrevista Professora.

Apêndice XIX – Transcrição das Entrevistas aos Alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A8

TRANSCRIÇÃO ALUNOS

P- Na vossa opinião, o que significa o mau comportamento na sala de aula?

- 1- O mau comportamento é falar ao respeito ao professor.
 - 2- O mau comportamento é falar ao respeito ao professor ou portar-se mal nas aulas.
 - 3- Impedir que a professora dê a aula.
 - 4- Faltar ao respeito ao professor; perturbar a aula e atirar coisas uns aos outros.
 - 5- Não cumprir as regras e impedir que a professora dê a aula.
 - 6- Interromper a aula e a professora ter que nos chamar à atenção.
 - 7- Faltar ao respeito ao professor e perturbar a aprendizagem dos nossos colegas.
 - 8- Faltar ao respeito, falar alto, dizer coisas inadequadas.
- P- Gostava que me explicassem as diferenças da vossa postura nas aulas de educação visual e nas aulas de Francês.
- 6- As aulas são totalmente diferentes, porque nas aulas EV estamos mais juntos, falamos sobre o trabalho, levanto-nos para ir com os colegas para ver novas ideias.
 - 2- Tens razão, mas não falamos só de trabalho, não é?
 - 1- Dependente de professor para professor, de disciplina para disciplina. Na disciplina EV, estamos à vontade, deixamo-nos ouvir música, enquanto que nas aulas de FR parece que estamos na tropa.
 - 8- Isso normalmente tem haver com a liberdade que nos dão desde o início do ano. Quando o professor chega à sala de aula, nós vemos logo se temos ou não liberdade para falar.
 - 5- Nas aulas de EV, estamos muito mais à vontade, mas o tipo de trabalhos também é outro. Nas aulas de FR, não estava à espera que a nossa turma tivesse tão mau comportamento. Mas a reação da professora é rígida.

P- Que tipo de infrações costumam haver nas aulas?

- 1- Como somos muitos a conversar torna-se num ambiente complicado para a professora dar a aula. Quando isso acontece, a professora de Fr fica zangada e quase nos bate, enquanto a professora de EV escreve o que é necessário no quadro e dá um prazo para os trabalhos estarem terminados e isso faz com que tenhamos de ser responsáveis.
- 2- Nós conversamos muito e chegamos a atirar coisas durante a aula.
- 3- é muito barulho, porque todos falam alto.
- 4- Nas aulas EV, acho que a professora apesar de nos dar liberdade devia chamar-nos mais vezes à atenção devido ao barulho que fazemos. Nas aulas de Fr, é pior porque simplesmente fazemos muito barulho e atiramos coisas.
- 5- Nas aulas EV, concordo que devia chamar-nos mais vezes à atenção.
- 6- Ao menor ato, a professora de Fr manda-nos logo embora.
- 7- Eu acho que se o professor for amigo dos alunos, vamos gostar mais da disciplina. Se o professor não mostrar empatia, vamos estar a perturbar mais.
- 2- Não podemos abusar dos professores que são nossos amigos.
- 5- Há alguns professores que nos exigem muito de nós e que nós os respeitamos e conseguimos dar uma aula. Mas a professora de Fr exige respeito, mas depois levanta-nos a mão e não nos respeita. Então não conseguimos respeitar uma professora assim. Por exemplo, as professoras de Português e Geografia são muito exigentes conosco, mas quando é preciso, também dizem algumas piadas e nós gostamos disso.

P- Acham que é importante o professor organiza bem a aula?

- 8- às vezes mudam-nos de lugar, por estarmos na conversa.
- 4- Concordo.
- 7- Também concordo.
- 2- Acho que devem mudar-nos de lugar, porque às vezes conversamos muito, mas nem sempre resulta.
- 1- em Fr; a professora é desorganizada e não conseguimos usufruir da aula.
- 5- Acho que os professores devem organizar os lugares dos alunos e evitar juntar os meninos mais conversadores ou pô-los ao pé de pessoas que querem estar concentradas.

P- Existem situações de indisciplina graves e menos graves. Acham que os professores devem reagir de igual forma? Como devem os professores diferenciar as situações?

- 3- A prof Fr dá muita importância a situações menos graves e às mais graves, ignora alguns casos. Independentemente da situação, ela manda sempre o aluno para fora da aula.
 - 2- Eu acho que os professores devem pensar um bocadinho como reagir às situações. A professora de Fr dá importância a situações poucos graves e manda os alunos para a rua.
 - 1- Em alguns professores, nota-se que reagem a situações sem importância, devido ao acumular de várias situações em várias aulas. Mas a prof de Fr é inconstante e não sabemos o que esperar das reações delas.
 - 5- Os professores dizem que já passaram pela nossa idade, mas não nos compreendem. Não é fácil estar 90 minutos por aula concentrados e eles ainda nos deitam mais abaixo. E chegamos a casa desgastrados.
 - 4- A prof Ev ignora à primeira, à segunda, mas à terceira já avisa, enquanto a prof de Fr manda logo os alunos para a rua.
 - 8- a Prof Fr é rígida, não tem paciência conosco.
 - 5- Eu acho que a prof Fr tem uma postura muito severa conosco. A Prof Ev é mais calma e lida melhor com as situações.
- P- Muito obrigado pela entrevista.

ANEXOS

Anexo I – Certificado de participação no Programa FITescola



CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Pedro Sarabando** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola**, organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 7 de setembro de 2018. A formação teve a duração de cinco horas.

Paul
O Diretor da FCDEFUC

(Prof. Doutor António Figueiredo)

Anexo II – Certificado de participação no I Seminário Internacional de Inclusão pelo Desporto



CERTIFICA-SE QUE



participou no "I Seminário Internacional Inclusão pelo Desporto - Experiências e Desafios", que se realizou nos dias 22 e 23 de Fevereiro de 2019, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, com a duração de 12 horas.

Carla Gomes

ASSOCIAÇÃO OLHAR 21
Rua Doutor Rodrigues, Estado da Escola
1100-011, Lisboa, Portugal
NIPC: 509 208 272

[Signature]

Associação Portuguesa de Apoio à Vítima
RESISTÊNCIA SEMPRE

[Signature]

Associação Nacional de Estudantes da Universidade de Coimbra
Associação Nacional de Estudantes da Universidade de Coimbra

NEAFJA - N.º 1000000000

Anexo III – Certificado de Participação da VIII Oficina de Ideias em Educação Física



PROGRAMA DE
LICENCIAMENTO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Avelar Brotero
Associação de Professores de Educação Física

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que PEDRO MIGUEL NEVES SARABANDO esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema "*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*".

O Diretor da FODEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB



(Eng. Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 03 de abril de 2019



Anexo IV – Certificado de Apresentação da VIII Oficina de Ideias em Educação Física



INSTITUTO DE
CIÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que PEDRO MIGUEL NEVES SARABANDO foi preletor neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema "A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos".

O Diretor da FODEF-UC _____
(Prof. Doutor António Antunes Guerreiro)

O Diretor da ESAB _____
(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Colimbra, 03 de abril de 2019



Avelar Brotero
Escola Secundária



Anexo V – Certificado de participação no VIII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



Educação Física: Espaço e Identidade

Pedro Sarabando

Assistiu ao evento, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Coimbra, 16 e 17 de maio de 2019



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

Anexo VI – Certificado de apresentação no VIII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



Educação Física: Espaço e Identidade

16 e 17 de maio de 2019

INÉS PEREIRA, PEDRO SARABANDO, ANA MARQUES, ELSA RIBEIRO-SILVA

Apresentaram um trabalho com o tema, *A progressão do ensino em Educação Física: Dança para o 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário.*

Coimbra, 17 de maio de 2019

Prof. Doutor José Pedro Ferreira

Diretor da FCDEFUC



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

Anexo VII – Certificado de participação no 3º Encontro Regional de Aveiro

ENCONTROS REGIONAIS APEI AVEIRO

Certificado

Certifica-se que

Pedro Miguel Naves Teófilo

participou no

3.º ENCONTRO REGIONAL DE AVEIRO
Pedagogia e Currículo na Educação Pré-Escolar

que se realizou no dia 5 de janeiro de 2019,
na Escola Secundária José Estêvão, em Aveiro, num total de 5 horas,
sendo formadora responsável a Professora Maria Helena Horta,
Doutorada em Formação de Professores.

A Diretora do Centro de Formação
Maria do Céu Trindade Caleiro Velez
(Maria do Céu Trindade Caleiro Velez)

Aveiro, 5 de janeiro de 2019

apei Associação de Professores de Educação de Infância
CENTRO DE FORMAÇÃO (CPCFC / RNFAP) 04117161

Este encontro foi reconhecido pela Comissão Pedagógica do Centro de Formação de Aveiro, com a ação de curta duração, nos termos previstos no Despacho n.º 27420/19, de 29 de maio de 2019. Coordenadora: Anália Mendes; Assistentes: Susana Clara Graça, Cristina Mesquita, Mariana Mendes, Mariana Helena Horta, Maria José Vidal.

Anexo VIII – Certificado de participação na Viagem à Comunidade Ecuménica de Taizé



SDECDPE

DECLARAÇÃO

Para os devidos efeitos se declara que **Pedro Miguel Neves Sarabando** participou e acompanhou **146 alunos** do Agrupamento de Escolas José Estevão de Aveiro, na sequência da Viagem à Comunidade Ecuménica de Taizé em França, na Peregrinação de Alunos de Educação Moral e Religiosa Católica da Diocese de Aveiro, no período compreendido entre os dias **02 e 10 de março** de 2019.

Mais se declara que cumpriu com brio e zelo todas as responsabilidades inerentes ao cargo de Professor acompanhante.

Por ser verdade passo a presente declaração que dato e assino.

Aveiro, 28 de março 2019

Sérgio Manuel de Jesus Martins

Diretor do Departamento de Pastoral nas Escolas