



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Mauro Reis Lopes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA DO 9ºE NO ANO LETIVO DE
2019/2020**

PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DE AUTOAVALIAÇÃO NA
SUA APRENDIZAGEM

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário orientado pelo Professor Doutor Paulo Renato
Bernardes Nobre e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de Coimbra.**

outubro de 2020

Mauro Reis Lopes
2018270102



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA DO 9ºE NO ANO LETIVO DE 2019/2020**

PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DE
AUTOAVALIAÇÃO NA SUA APRENDIZAGEM

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

Orientador: Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre

Coimbra
outubro de 2020

Lopes, M. (2019). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Engenheiro Acácio Calazans Duarte junto da Turma do 9ºE no ano letivo 2019/2020. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Mauro Reis Lopes, aluno nº 2018270102 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 nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra – Regulamento nº 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo regulamento nº 400/2019, 6 de maio.

Coimbra, 29 de outubro de 2020

Mauro Reis Lopes

AGRADECIMENTOS

Todo trabalho desenvolvido só foi possível devido ao apoio de várias pessoas durante este ciclo de estudos. Expresso, desde já, o meu profundo agradecimento a todas as pessoas envolvidas que se cruzaram comigo ao longo de todo o meu processo académico.

Na elaboração deste Relatório de Estágio, destaco o trabalho do Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre, agradecendo o trabalho de orientação realizado, o acompanhamento, a sua disponibilidade e o rigor exigido ao longo deste percurso.

À entidade escolar que me acolheu, Escola Engenheiro Acácio Calazans, agradeço a oportunidade de estágio e o carinho de todos os intervenientes no meio escolar. Aos professores do grupo de Educação Física da escola, a partilha de conhecimento e experiências. Ao professor orientador da escola, Professor Cláudio Alexandre Santos de Sousa, fico pela forma como fui acolhido e integrado no meio escolar e pela ajuda concedida ao longo do ano letivo.

Aos meus colegas estagiários, Cristiano, Luís e Ana, destaco a amizade, o diálogo e a entajuda demonstrada durante todo o estágio, o que permitiu ultrapassar as dificuldades ao longo de todo o ano letivo.

À minha família, pelo encorajamento e o apoio demonstrado para que concluísse esta etapa com sucesso.

RESUMO

Este documento foi desenvolvido tendo em conta as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), tendo lecionado aulas ao 9º ano de escolaridade, turma E, no ano letivo de 2019/2020, tendo em vista a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física da Universidade de Coimbra.

Pretende-se deste modo apresentar todas as atividades realizadas; a forma como decorreu o processo de ensino e também o trabalho de investigação realizado. O documento tem em conta todo o processo de ensino e aprendizagem, desde o planeamento, à realização tendo em conta também as diferentes componentes da avaliação. É feita também uma reflexão pessoal das atividades realizadas, referindo as dificuldades e as aprendizagens do desempenho enquanto docente.

Os quatro capítulos existentes neste trabalho são: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica, o ensino à distância “Covid-19” e a apresentação do aprofundamento do tema-problema. O primeiro faz referência as expectativas iniciais e é realizada a caracterização do meio escolar. O segundo capítulo contém quatro áreas de intervenção, sendo elas: as atividades de ensino-aprendizagem, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e por último a atitude ético-profissional. No 3º capítulo é abordado todo o trabalho elaborado após a interrupção das atividades presenciais; as estratégias adotadas e as dificuldades sentidas. Por fim, no quarto capítulo é revelado o trabalho de investigação realizado ao longo do ano letivo, um estudo de investigação sobre a perceção dos alunos sobre a influência da autoavaliação na sua aprendizagem, procedeu-se à análise dos resultados da autoavaliação inicial dos alunos e da observação inicial do professor. Desta forma foi possível perceber que os alunos têm maior dificuldade em autoavaliar-se em gestos técnicos mais complexos.

Palavras Chave: Aprendizagem, Autoavaliação, Educação Física, Estágio Pedagógico.

ABSTRACT

This document was developed taking into account the activities developed during the Pedagogical Internship held at the Secondary School Engenheiro Acácio Calazans Duarte, with class E from 9th grade, in the academic year 2019/2020, as part of the Master in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary School at Coimbra University.

In this way it is intended to present all the activities carried out; the way the teaching process took place and the research work carried out. The document considers the entire teaching and learning process, from the specific to the realization, also considering the different components of the assessment. There is also a personal reflection about the activities developed, with reference to the difficulties and learning carried out as a teacher, during this school year.

The four existing chapters in this work are: contextualization of the developed practice; reflective analysis on the pedagogical practice; distance learning “Covid-19” and the presentation of a theme-problem based research. The first refers to initial expectations and characterizes the school environment. The second chapter contains four areas of intervention, namely as teaching-learning activities, organization and school management activities, educational projects and partnerships, and finally the ethical-professional dimension. In the 3rd chapter, all the work done after an interruption of face-to-face activities is covered; the strategies adopted, and the difficulties experienced. Finally, in the fourth chapter, the research work carried out throughout the school year is presented a research study on the students' perception of the influence of self-assessment on their learning, results of the students' initial self-assessment and the teacher's initial observation were analysed. Thus, it was possible to perceive that students have greater difficulty in self-assessment in more complex technical gestures.

Keywords: Learning, Self-Assessment, Physical Education, Pedagogical Internship.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| AGRADECIMENTOS | V |
| RESUMO | VI |
| ABSTRACT | VII |
| ÍNDICE DE TABELAS | X |
| ÍNDICE DE QUADROS | XI |
| ÍNDICE DE ANEXOS | XII |
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| I. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA | 15 |
| 1. Expetativas Iniciais..... | 15 |
| 1.1 Dimensão Profissional e Ética..... | 15 |
| 1.2 Participação na Escola | 15 |
| 1.3 Desenvolvimento e Formação Profissional | 15 |
| 1.4 Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem..... | 16 |
| 2. Caracterização do Contexto..... | 16 |
| 2.1 Escola | 16 |
| 2.2 Grupo Docente de Educação Física..... | 17 |
| 2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico | 18 |
| 2.4 Turma | 18 |
| II. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA | 19 |
| Área 1- Atividades de Ensino e Aprendizagem..... | 19 |
| 1. Planeamento- Estratégias de Ensino Aplicadas..... | 19 |
| 2. Realização - Intervenções Pedagógicas..... | 21 |
| 3. Avaliação..... | 25 |
| 3.1 Avaliação Inicial..... | 27 |
| 3.2 Avaliação Formativa..... | 28 |
| 3.3 Avaliação Sumativa..... | 28 |
| 3.4 Autoavaliação | 30 |
| 4. Dificuldades Sentidas | 30 |
| Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar..... | 32 |
| Área 3- Projetos e Parcerias Educativas | 34 |
| Área 4- Atitude Ético-Profissional | 37 |
| III. ENSINO À DISTÂNCIA – COVID-19 | 39 |
| 1. Estratégias e Opções | 39 |
| 2. Dificuldades e Aprendizagens | 41 |
| IV. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA..... | 42 |

| | |
|---|----|
| 1. Introdução..... | 42 |
| 2. Enquadramento Teórico | 43 |
| 2.1 Avaliação | 43 |
| 2.2 Aprendizagem..... | 44 |
| 2.3 Autoavaliação | 45 |
| 2.4 Papel do Professor de Educação Física | 46 |
| 3. Definição do Problema e Objetivos..... | 47 |
| 3.1 Antes Covid-19..... | 48 |
| 3.2 Depois Covid-19..... | 48 |
| 4. Metodologia..... | 48 |
| 4.1 Participantes | 49 |
| 4.2 Instrumentos | 49 |
| 4.3 Procedimentos | 51 |
| 5. Apresentação de Resultados | 54 |
| 5.1 Diferenças entre a Autoavaliação Inicial dos Alunos e a Observação Inicial do Professor | 54 |
| 5.2 Autoavaliação dos Alunos nas Tarefas de Aptidão Física | 57 |
| 5.3 Análise da Perceção dos Alunos através dos Questionários de Meta-avaliação | 60 |
| 6. Discussão de resultados | 68 |
| 7. Limitações e Indicadores para a Ação Futura | 72 |
| 8. Conclusão | 73 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTÁGIO | 75 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 76 |
| ANEXOS | 78 |

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Calendarização prevista da aplicação dos instrumentos "antes covid-19" --- 52

Tabela 2 - Calendarização da aplicação dos instrumentos "depois covid-19" ----- 53

ÍNDICE DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Autoavaliação Inicial dos Alunos na unidade didática de Andebol..... | 55 |
| Quadro 2-Observação Inicial do Professor na unidade didática de Andebol | 56 |
| Quadro 3 - Autoavaliação dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física- Treino Cardiovascular | 58 |
| Quadro 4 Autoavaliação dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física-Treino de Força Muscular | 59 |
| Quadro 5 - Respostas ao grupo 2 do QMI- As tuas práticas de autoavaliação anteriores em Educação Física | 61 |
| Quadro 6 - Respostas ao grupo 3 do QMI- O que é a autoavaliação?..... | 62 |
| Quadro 7-Respostas ao Grupo 4 do QMI- A tua opinião sobre a autoavaliação?..... | 63 |
| Quadro 8-Respostas ao grupo 2 do QMF- O que é a autoavaliação?..... | 64 |
| Quadro 9-Respostas da turma ao grupo 3 do QMF- A tua opinião sobre a autoavaliação? | 65 |
| Quadro 10 - Respostas da turma ao grupo 4 do QMF- A tua autoavaliação na Aptidão Física..... | 66 |
| Quadro 11- Respostas da turma ao grupo 5 do QMF- A tua dificuldade em realizar a autoavaliação? | 68 |
| Quadro 12 Analise das diferenças entre a autoavaliação inicial dos alunos e a observação inicial do professor | 69 |
| Quadro 13- Resultados da Autoavaliação dos alunos nas tarefas de aptidão física | 70 |
| Quadro 14- Analise do quadro 10- A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?..... | 71 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|---|----|
| Anexo 1- Ficha de observação inicial (Andebol)----- | 78 |
| Anexo 2 - Ficha de avaliação formativa ----- | 79 |
| Anexo 3 - Ficha de avaliação sumativa ----- | 80 |
| Anexo 4 - Cartaz Basquetebol 3x3 ----- | 81 |
| Anexo 5 - Cartaz do Torneio FairPlay ----- | 82 |
| Anexo 6 - Critérios de Avaliação de Ensino à Distância----- | 83 |
| Anexo 7 - Instrumento de autoavaliação (Andebol) ----- | 84 |
| Anexo 8 - QMI antes Covid-19 ----- | 85 |
| Anexo 9 - QMF antes Covid-19 ----- | 86 |
| Anexo 10 - Instrumentos de autoavaliação pós-Covid 19----- | 88 |
| Anexo 11 - QMI pós-Covid 19----- | 89 |
| Anexo 12 - QMF pós-Covid 19----- | 90 |
| Anexo 13 - Matriz dos Questionário de Meta-avaliação ----- | 92 |
| Anexo 14 - Variáveis das perguntas dos questionários ----- | 94 |

INTRODUÇÃO

Este relatório insere-se na unidade curricular de Relatório de Estágio, fazendo parte do plano curricular do 2º ano 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, no ano letivo 2019/2020.

Este documento foi desenvolvido tendo em conta as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), tendo lecionado aulas ao 9º ano de escolaridade, turma E, no ano letivo de 2019/2020, tendo em vista a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física da Universidade de Coimbra, com a orientação e supervisão do Professor cooperante Cláudio Sousa e do Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre, como orientador da faculdade.

O estágio profissional permite a aplicação dos conhecimentos, essencialmente teóricos, aprendidos durante todo o percurso académico, num contexto real onde é pretendido exercermos a função de docente. Desta forma é permitido meter em prática as nossas aprendizagens, de forma a desenvolver as competências pedagógicas e a melhorar a condução do processo de ensino e aprendizagem, ajudando a ser mais eficaz e eficiente no exercício de funções.

Este relatório tem como base todas as experiências vividas nas atividades realizadas; a forma como decorreu o processo de ensino e também o trabalho de investigação realizado. O documento tem em conta todo o processo de ensino e aprendizagem, e a forma como foram superados os diversos obstáculos encontrados. É feita uma análise assente na reflexão pessoal das atividades realizadas, nas decisões tomadas e a sua importância no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

De acordo com Serrazina (1999), a partir da reflexão sobre ação o docente desenvolve novas formas de compreensão, o que pode contribuir de forma a aumentar o seu conhecimento sobre a prática, enriquecendo o seu reportório que vai permitir-lhe melhorar a tomada de decisões no futuro.

Os quatro capítulos existentes neste trabalho são: I- contextualização da prática desenvolvida, II- análise reflexiva sobre a prática pedagógica, III- ensino à distância “Covid-19” e o IV apresentação do aprofundamento do tema-problema. O primeiro faz

referência as expectativas iniciais e é realizada a caracterização do meio escolar. O segundo capítulo contém quatro áreas de intervenção, sendo elas: as atividades de ensino-aprendizagem, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e por último a atitude ético-profissional. No 3º capítulo é abordado todo o trabalho elaborado após a interrupção das atividades presenciais; as estratégias adotadas e as dificuldades sentidas. Por fim, no quarto capítulo é revelado o trabalho de investigação realizado ao longo do ano letivo, um estudo de investigação sobre a percepção dos alunos sobre a influência da autoavaliação na sua aprendizagem, fazendo a distinção entre modalidades coletivas e individuais.

I. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expetativas Iniciais

Neste tópico são tidas em conta as expetativas iniciais para o início das funções como professor estagiário. São considerados quatro subtópicos, entre eles; a dimensão profissional e ética, a participação na escola, o desenvolvimento e a formação profissional e o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

1.1 Dimensão Profissional e Ética

No papel de professor estagiário, nesta fase nesta primeira experiência a dar aulas, esperava proporcionar aos alunos novas aprendizagens bem como incentivar à melhoria das aprendizagens já adquiridas. Pretendia ter um papel ativo, em prol da inclusão de todos os alunos com o intuito de garantir que todos têm acesso ao mesmo conjunto de aprendizagens. Gostaria de contribuir de forma a reduzir casos de exclusão e discriminação de modo a que todos respeitem as diferenças uns dos outros. Esperava ser um bom exemplo e transmitir bons valores éticos e morais para os alunos. Achava também importante criar uma boa relação com os alunos, procurando ouvir e ajudá-los sempre que possível. Achava importante ser inovador e criar exercícios que permitam desenvolver as habilidades dos alunos e que ao mesmo tempo sejam divertidos, mantendo os alunos motivados durante as aulas de Educação Física.

1.2 Participação na Escola

Na qualidade de professor estagiário esperava contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem fosse eficiente e tivesse qualidade. Esperava construir uma boa relação com todos os docentes e mostrar-me disponível para qualquer eventualidade. Pretendia também melhorar as competências a nível do ensino, através da procura e aceitando conselhos de docentes mais experientes.

1.3 Desenvolvimento e Formação Profissional

Durante o estágio, identificando as minhas lacunas, pretendia procurar atenuá-las ou até mesmo resolvê-las, para tal tinha de trabalhar nesse sentido e aprofundar os meus conhecimentos. Se não conseguir sozinho esperava contar com a ajuda do orientador de estágio bem como dos docentes existentes na escola.

1.4 Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

Para ser um professor competente e eficaz, devia de manter-me sempre atualizado, frequentar novas formações e realizar investigações, enriquecendo os meus conhecimentos para evoluir no desempenho das minhas funções enquanto docente.

Como professor estagiário pretendia promover aprendizagens pedagógicas, de acordo com os objetivos a atingir e com o intuito de desenvolver as competências fundamentais dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. É fundamental existir uma boa relação entre o professor e os alunos. Deste modo, esperava conseguir perceber e conhecer o grupo de alunos com que estava a lidar e ajustar o planeamento das aulas à capacidade do grupo, proporcionando-lhes aulas motivadoras onde consigam ter sucesso na aquisição de novas aprendizagens.

Enquanto estagiário era fundamental comunicar com os professores do mesmo grupo, partilhar as informações, de maneira a que podiam dar linhas orientadoras para compreender e saber lidar com casos que necessitavam de atenção no processo de ensino-aprendizagem.

2. Caracterização do Contexto

Neste tópico é dado a conhecer o contexto em que foi realizado o estágio pedagógico, para tais efeitos, são considerados a escola, o grupo disciplinar de educação física, o núcleo de estágio e a turma atribuída.

2.1 Escola

A Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD) foi inaugurada em 1959, primeiramente com o nome de Escola Industrial e Comercial da Marinha Grande. Em 1990 o nome do estabelecimento escolar foi alterado, passando a designar-se, Escola Eng.º Acácio Calazans Duarte, derivado a uma personalidade que marcou a história da cidade da Marinha Grande. A escola situa-se na cidade da Marinha Grande, faz parte do distrito de Leiria, localizada no litoral da região centro de Portugal.

No presente ano letivo, a entidade escolar conta com cerca de 160 professores e técnicos especializados com funções docentes, de 70 funcionários e mais de 1300 alunos do 9º ano de escolaridade até ao ensino secundário. A escola acolhe as turmas do 9º ano que provém da Escola Básica Guilherme Stephens para que os alunos possam continuar

os estudos no ensino secundário, assim proporciona-se aos alunos a oportunidade de ingressar num ciclo de estudos pelo ramo de cursos científico-humanísticos ou de cursos profissionais que compreendem múltiplas áreas.

Relativamente aos espaços disponíveis para as aulas de Educação Física, existem deferentes espaços, cada um equipado com diferentes materiais. A escola possui um espaço exterior, um campo de relvado sintético, dois espaços cobertos, um polivalente e um ginásio. Fora do recinto escolar é possível ainda usufruir do Estádio Municipal da Marinha Grande, de dois campos de Ténis e de um parque verde que contém dois campos de Andebol e/ou Futsal.

2.2 Grupo Docente de Educação Física

O grupo de docentes de Educação Física possuía 11 professores, 2 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades entre os 38 e 65 anos.

Inicialmente o professor orientador da escola, apresentou os estagiários aos professores que compunham o grupo. Desde início mostraram disponibilidade para ajudarem os estagiários no que fosse necessário, tanto com documentos bem como esclarecendo dúvidas de modo a conduzir o processo de ensino e aprendizagem da melhor forma possível. Relativamente ao que foi dito, destacando alguns exemplos de cooperação entre os professores e os estagiários, é importante destacar a professora Rita Rodrigues que se disponibilizou para realizar uma ação de formação de dança para o núcleo de estágio, a nível pessoal; destacamos igualmente o professor Rui Verdingola que por vezes partilhou o seu espaço de aula, em algumas situações, para que pudesse dar as minhas aulas num espaço adequado face as condições climatéricas. Na generalidade todo o grupo docente se mostrou solidário com o grupo de estagiários tendo-se apoiado mutuamente nas diversas atividades ao longo do ano.

Com o desenrolar do ano letivo e o convívio quase diário com os professores do grupo foi possível conviver e trocar algumas ideias e pontos de vista que foram mais valias para o desenvolvimento pessoal e profissional enquanto professor estagiário. Neste aspeto salientamos o papel do professor orientador da escola Cláudio Sousa que sempre ajudou os professores estagiários a integrar-se no grupo docente. Ao longo de todo o estágio pedagógico, o professor orientador Cláudio Sousa, visualizou, e no final promoveu a reflexão das aulas dadas, contribuindo com sugestões e estratégias de forma a melhorar o processo de ensino. Foi possível construir uma relação de proximidade, com

o professor orientador da escola. Através de conversas informais e das reuniões semanais foi possível dar o nosso ponto de vista e debater ideias de forma a melhorarmos a prática pedagógica.

2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico

O Núcleo de estágio continha 4 professores estagiários, 3 do sexo masculino e 1 do sexo feminino, com idades entre os 24 e os 40 anos, 1 professor orientador da escola e 1 professor orientador da universidade, ambos do sexo masculino.

Os professores estagiários realizaram o 1º ano do MEEFEBS da FCDEF-UC em conjunto, foi possível até, trabalhar com todos os elementos durante o ano, embora em momentos diferentes, o que facilitou a interação com todos desde cedo. O núcleo de estágio optou por trabalhar em conjunto desde o início do ano, medida que o professor Cláudio Sousa sempre apoiou e incentivou, o que se traduziu na colaboração mútua na criação de documentos, reflexões de aulas, debate de ideias e sugestões de melhoria, contribuindo para o desenvolvimento mútuo de competências de forma a superar os desafios no decorrer de todo o ano letivo.

O professor orientador Cláudio Sousa, nas reuniões semanais do Núcleo de estágio, partilhou o seu conhecimento e experiência profissional e sempre incentivou os estagiários a partilharem as suas experiências, nestas reuniões, com o objetivo de poderem aprender uns com os outros, dando a conhecer diferentes métodos de intervenção pedagógica. Toda esta partilha de vivências ajudaram a melhorar a forma como foi conduzido o processo de ensino e aprendizagem ao longo do ano letivo.

2.4 Turma

No primeiro dia de estágio, após a reunião de início do ano letivo, o professor orientador deu a conhecer aos estagiários as turmas que lhe foram atribuídas. Analisado o horário destinado a cada uma das turmas, os estagiários escolheram o que mais se adequava à sua disponibilidade, assim foi-me atribuída a turma do 9ºE.

A turma do 9ºE era, inicialmente, constituída por 26 alunos, 10 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos. Posteriormente foi adicionada mais 1 aluna do sexo feminino fazendo o total de 27 alunos.

De forma a compreender a realidade da turma e a realizar o planeamento do ano letivo, nas aulas iniciais do estágio pedagógico foi aplicado um questionário para recolher

informações sobre o passado desportivo e afinidade com a disciplina. Grande parte da turma demonstrou gosto pela disciplina e alguns alunos praticavam desporto federado, entre eles; futebol, hóquei, atletismo e judo. Alguns elementos apesar de não praticarem, de momento, qualquer desporto federado, tinham tido contacto com a natação e com o andebol.

As modalidades que reuniram maior preferência por parte dos alunos foi o basquetebol e futebol, as modalidades que não possuíram grande estima foram a ginástica de solo e aparelhos.

Foi realizada uma síntese do diagnóstico inicial da turma para cada uma das modalidades abordadas durante o ano letivo, tendo em conta os seguintes níveis de desempenho por parte dos alunos; o nível A (executa bem), o nível B (executa com dificuldade) e o C (não executa). Assim apurou-se que o nível médio de desempenho inicial dos alunos na modalidade de vólei foi o B, no futsal foi B, na ginástica de solo e aparelhos A, no atletismo A, no basquetebol A e no andebol B. A turma apresenta um bom nível nas modalidades de ginástica de aparelhos no atletismo e no basquetebol podendo melhorar o seu desempenho no futsal, no vólei e no andebol.

II. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1- Atividades de Ensino e Aprendizagem

Na área 1, das atividades de ensino e aprendizagem, é apresentada uma análise reflexiva de toda a prática pedagógica, realizada durante todo o ano letivo. Utilizando as palavras de Bento (2003), a intervenção pedagógica deve ser dividida em 3 tarefas interligadas, coerentes e lógicas entre si: o planeamento, a realização e a avaliação. Dentro de cada uma das 3 tarefas serão abordados os conteúdos com maior especificidade. Por fim são abordadas as principais dificuldades sentidas durante todo o estágio pedagógico.

1. Planeamento- Estratégias de Ensino Aplicadas

As estratégias de ensino pretendem criar uma relação mais próxima com o processo de Ensino-Aprendizagem, tendo em conta todas as partes envolvidas; conjugando relações entre professor, aluno, conteúdos e espaço de aula. Completando a ideia, as estratégias de ensino são formas de organizar as condições do processo de ensino e aprendizagem de modo a facilitar a evolução dos alunos. (Carreiro da Costa, Carvalho, Onofre, Diniz, & Pestana, 1996).

Na parte inicial da aula, foi tentado ao máximo aguardar o maior número de alunos possível, dando alguma tolerância de tempo; após esses momentos o período de aquecimento foi iniciado com os alunos que já se encontravam no espaço para evitar ajustes durante as tarefas iniciais.

Tendo em conta os estilos de ensino desenvolvidos por Mosston e Ashworth (2008), durante o processo de ensino e aprendizagem foram essencialmente utilizados, o estilo por comando em que o professor tem o controlo total sobre as aprendizagens e o estilo por tarefa que permite aos alunos praticarem as tarefas definidas pelo professor. Nas modalidades coletivas lecionadas no exterior, foi adotado o estilo de ensino por tarefa, através de jogos didáticos com o intuito de garantir que os alunos realizassem a ativação muscular e ao mesmo tempo que a tarefa tivesse *transfer* para o objetivo da aula. Nas modalidades lecionadas no ginásio foi adotado o estilo de ensino por comando, transmitindo os exercícios a realizarem, com o intuito de garantir que o objetivo da aula é tido em conta no período de aquecimento. Utilizou-se também o estilo de ensino por tarefa, permitindo que os alunos concebam e comandem um exercício para os colegas.

Relativamente à dimensão gestão são considerados aspetos como a organização das tarefas, a formação de grupos, a transição dos alunos entre tarefas e a arrumação do material, com o intuito de ocupar pouco tempo de aula e aumentar o tempo de prática dos alunos. Neste sentido, o planeamento de forma cautelosa que permitirá reduzir o tempo de organização de aula, aumenta o tempo de prática efetiva e consequente aprendizagem (Piéron, 1996). No que diz respeito ao planeamento das aulas, foi procurado selecionar exercícios dinâmicos, motivantes com progressões simples, de maneira a que alunos pudessem usufruir de um elevado tempo de empenhamento motor, não havendo perda de tempo em instruções e transições, de modo, a terem sucesso na sua realização. As aulas foram organizadas por tarefas, por norma, inteiramente ligadas à tarefa seguinte, de modo a rentabilizar o espaço, materiais e tempo de aula. Procurou-se minimizar o tempo gasto na organização da aula e nas transições, convergindo em tempo útil de aprendizagem, os grupos foram formados inicialmente, mantendo-se ao longo da aula, com o intuito de economizar o tempo de aula foi adotada a estratégia de contabilizar os alunos, em vez de efetuar a chamada individual.

O processo de avaliação também foi fundamental para adequar as aulas à ao nível de desempenho da turma. O processo de avaliação constitui-se um processo global, que

envolve três fases com características e objetivos muito específicos como refere Hadji (1994): Avaliação Inicial, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

Foi realizada a avaliação inicial dos alunos através da observação do desempenho inicial dos alunos, no início de cada modalidade, isto permitiu verificar os diferentes grupos de nível de aprendizagem nas matérias seleccionadas. Os resultados obtidos, ajudaram a ajustar o método de ensino-aprendizagem à realidade da turma, auxiliando também, na criação de grupos homogéneos ou heterogéneos, adequados ao que se pretende trabalhar. Em situações em que as diferenças entre os níveis de aprendizagem foram bastante acentuadas, optou-se pela criação de grupos homogéneos podendo trabalhar aspetos mais complexos com o grupo mais dotado e aspetos com menor complexidade com o grupo menos dotado. Foram construídos grupos heterogéneos em situações em que os níveis de aprendizagem eram semelhantes para haver uma intervenção por parte dos alunos mais dotados, ajudando os menos dotados a realizar com sucesso as tarefas pedidas, surgindo assim o ensino recíproco.

Os alunos que não realizaram a aula participaram na montagem e desmontagem do material, no auxílio em algumas tarefas e também no ajuizamento dos jogos.

2. Realização - Intervenções Pedagógicas

Para melhorar a qualidade do ensino procurámos seguir as seguintes técnicas de intervenção pedagógica:

2.1.1 Instrução

A dimensão instrução é constituída por:

- Preleção, Demonstração, Questionamento e Feedback.

A dimensão instrução assume um papel fundamental na condução das aulas e no sucesso do processo de ensino-aprendizagem, dado que engloba os comportamentos da intervenção pedagógica. A instrução é utilizada frequentemente no decorrer da aula dado e está diretamente relacionado com os objetivos de aprendizagem. Esta dimensão é utilizada ao longo de toda a aula; nas preleções iniciais, nas demonstrações, nos questionamentos, nos feedbacks e na conclusão da aula.

Segundo Silva (2012) as técnicas a utilizar para melhor eficácia de intervenção pedagógica da Instrução são:

- Preleções claras e concisas;
- Aumentar e aperfeiçoar o feedback pedagógico;
- Supervisionar ativamente a prática dos alunos;
- Utilizar os alunos como agentes de ensino na demonstração, mas também em tarefas de ensino (Ensino Recíproco), sob a responsabilidade do professor;
- Informação pertinente, coerente e necessária;
- Utilizar o questionamento como método de ensino.

Positivamente salienta-se a fácil interação com os alunos, bem como a capacidade de projetar a voz de forma a ser ouvido por todos os alunos e o acompanhamento ativo da prática dos alunos.

Relativamente aos aspetos menos conseguidos corrigidos na instrução; inicialmente, faltou clareza na explicação dos exercícios, aspetos que foram melhorando com o desenrolar do ano letivo, o cuidado com os locais escolhidos para a realização da instrução de forma a procurar evitar distrações, de forma a que os alunos compreendessem o que era pedido, e por fim, relativamente ao feedback, ao longo de todo o processo através do estudo mais aprofundado de cada uma das modalidades, a lecionar, foi-se cada vez mais pertinente nas informações que foram transmitidas aos alunos.

Em suma, a aprendizagem retirada destas situações, em relação à instrução, refere-se necessidade de treinar o discurso e escolher locais adequados, sem barulhos e distrações de modo a que os alunos compreendam o que é pedido; a nível do feedback é necessário acompanhar a toda a execução de um aluno, a partir daí realizado os devidos ajustes à execução deve-se acompanhar a nova realização do gesto, tecer novo comentário e terminar o ciclo de feedback. Neste sentido percebe-se que é fundamental ser conhecedor da modalidade a ser lecionada para intervir de forma mais eficaz.

2.1.2 Organização/Gestão

A organização das atividades envolve dispêndio de tempo e cabe ao professor gerir da melhor forma o tempo dedicado à instrução e a formação de grupos, à transição dos alunos nas situações de aprendizagem, à arrumação de equipamentos, os momentos de interrupção e início da atividade dos alunos, recorrendo preferencialmente a estratégias de gestão positiva. Segundo Piéron (1996), um bom planeamento irá proporcionar maior tempo de empenhamento motor e de aprendizagem dos alunos, afirmando que o tempo conquistado na organização da aula pode ser utilizado na exercitação e consequente aprendizagem da matéria.

Apesar de tudo, o professor não consegue dominar todas as variáveis de modo a que não haja perdas de tempo, assim, terá de possuir uma grande capacidade para realizar reajustes durante o decorrer da aula, minimizando essas perdas. Foram realizados ajustes, mais frequentes, referentes à presença dos alunos e às condições climatéricas.

Nesse sentido, são apresentadas as estratégias adotadas no decorrer das aulas:

- Colocação dos alunos em meia lua à frente do professor no início da aula, permitindo ter o controlo da turma e visualizar todos os alunos, permitindo ainda uma posição de destaque em caso de demonstração de conteúdos;

- A informação foi transmitida de uma forma simples e direta;

- Recorreu-se a demonstrações eficazes sempre que necessário;

- Utilizou-se os alunos como agentes de ensino nomeadamente na demonstração e correção de colegas;

- A montagem do material foi realizada no início da aula, evitando a perda da ativação geral ou paragem de execução muito prolongada;

- Estabelecimento de grupos predefinidos que se mantiveram até ao final da aula, de modo a evitar perda de tempo nas transições;

- Posicionamento do professor de maneira a ter o máximo de alunos no seu campo visual;

- Circulou-se pelo espaço de aula de forma ativa e imprevisível;

- Informou-se os alunos sobre a qualidade da sua prestação e estimulá-los para a prática;

- Ajustou-se os conteúdos ao nível de execução técnica dos alunos.

- Dinamizou-se relações de cooperação;

- Utilizou-se o feedback descritivo, prescritivo e positivo, como forma de apoiar e controlar ativamente a prática do aluno;

- Individualizou-se sempre que possível o feedback pedagógico;

- Na parte final das aulas foi realizado o balanço da aula e da execução dos alunos.

Positivamente, no que à organização e gestão diz respeito, foi conseguido mobilizar rapidamente a turma para que as tarefas fossem cumpridas, quer através da conceção prévia das equipas, mantendo-as até ao final da aula, quer da distribuição dos elementos nas tarefas. Procurou-se organizar todo o material previamente e preparar até, o material a ser utilizado em tarefas seguintes de forma a que as transições fossem mais fluídas. A nível do relacionamento e cooperação foi tentado que a turma trabalhasse como um todo de forma a evitar qualquer foco de discriminação, neste sentido os alunos foram ajudados nas tarefas pedidas e dar um feedback ajustado à situação encontrada.

Negativamente, existiu alguma permissividade com o tempo de começo da aula podendo ser mais rígido. Em algumas modalidades os alunos escolhidos para a demonstração das tarefas pedidas poderiam ter sido mais pertinentes ainda que em alguns casos os alunos foram selecionados para prevenir comportamentos de desvio. Devido à aula de 45 minutos se realizar noutra escola, o tempo perdido na deslocação e preparação do material traduziu-se em aulas com pouco tempo de prática efetiva. Na parte final das aulas podia ser realizado um apanhado geral da aula mais rigoroso com maior incidência no que foi trabalhado.

Concluindo este balanço, desde cedo foi entendida a importância da organização prévia do espaço de aula e da gestão dos alunos para a realização das tarefas da aula de forma a economizar tempo necessário para a prática motora. A nível de relacionamento é fundamental apelar ao respeito e à cordialidade entre todos os alunos de forma a evitar comportamentos menos próprios durante a aula e situações de recusa da prática. É necessário desde início ser rígido em relação aos horários de forma a que os alunos cheguem a horas não interferindo com tempo de aula previamente estipulado, de maneira a que os conteúdos sejam abordados com os tempos definidos. Foi percebida a importância de selecionar os alunos mais dotados para a realização das demonstrações, para que sejam um modelo a seguir pelos restantes alunos, evitando desta forma questões que possam surgir relacionadas com demonstrações mal realizadas. Relativamente à capacidade de ajuste, ficou clara a necessidade de o professor prever situações que possam ocorrer desde; climatéricas, número de alunos, condição do espaço e dos materiais existentes e ser capaz de criar tarefas que possibilitem aos alunos a melhoria das suas habilidades. Terminado é essencial rever os conteúdos abordados na aula para que os alunos façam a reflexão em relação às atividades realizadas, para que percebam a finalidade e aplicabilidade dos conteúdos aprendidos.

2.1.3 Clima/Disciplina

As atividades das aulas devem ser estimulantes e atrativas para os alunos, de forma a obter elevados índices de envolvimento dos alunos nas situações de ensino, proporcionando um clima positivo, o que fará reduzir os comportamentos de desvio, garantindo as condições favoráveis de aprendizagem. De acordo com Marques (2004), um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenho nas tarefas propostas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos.

No que diz respeito às dimensões de Clima e Disciplina, foram aplicadas as seguintes estratégias:

- Envolveu-se os alunos no processo ensino-aprendizagem para se sentirem motivados para a prática em todas as modalidades;
- Ignorou-se comportamentos inapropriados sempre que possível para não existirem perdas de tempo de aula com reprimendas.;
- Ser justo e tratar todos os alunos de igual maneira de modo a manter o respeito sobre as decisões do professor;
- Elogiou-se o bom executante e o mau executante, não comprometendo assim a sua evolução e empenhamento e promovendo a melhoria constante das suas habilidades;
- Nas transições e organizações dos exercícios juntou-se os alunos em torno do professor para ter melhor controlo sobre a turma e evitar comportamentos desviantes;

Positivamente, em relação ao clima/disciplina, na globalidade conseguir manter uma boa relação com os alunos o que facilitou em muitas ocasiões a mobilização dos alunos para a prática e também evitou alguns comportamentos desviantes. Em algumas modalidades foi criado o “capitão” de cada grupo, de forma a proporcionar, aos alunos, uma referência de exemplo do comportamento correto a adotar. Procurou-se também, incentivar os alunos a melhorarem os aspetos com maior dificuldade quer através do auxílio dos colegas quer através da ajuda do professor.

Negativamente, salientam-se alguns comportamentos de desvio, devido à permissividade em relação à algumas regras ou à falta de medidas mais rigorosas de controlo de comportamento, que foram posteriormente adotadas. Destacam-se também, situações em que a turma não foi reunida para ouvir as instruções dadas a meio das tarefas, apelando, deste modo, à dispersão e a comportamentos de desvio, apesar de, neste sentido estar mais focado com os aspetos de organização e gestão de forma a não existirem grandes perdas de tempo de prática.

3. Avaliação

Segundo Nobre (2015) a avaliação é “um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisões”. É um processo complexo, que recai necessariamente sobre comportamentos concretos relativos aos objetivos do processo de ensino realizado. Deste modo, a avaliação deve centrar-se no que se definiu como essencial: implica uma análise cuidada dos objetivos atingidos face

aos que haviam sido planejados. A avaliação permite ainda identificar os objetivos que levantaram mais dificuldades, podendo ser ajustados à realidade da turma. Assim sendo, em todas as unidades didáticas avaliou-se os alunos; quanto ao seu domínio cognitivo, psicomotor e afetivo.

Neste sentido, a avaliação é entendida como um “processo integrado no ensino e aprendizagem, realizado com o intuito de o regular” (Ferreira, 2007). Relativamente ao professor a estratégia pedagógica aplicada está relacionada com a coerência dos objetivos, com os resultados obtidos e o currículo. O seu alinhamento tem em conta as formas de planificar, ensinar e avaliar. A avaliação permite deste modo preparar e acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem, tendo em conta todos os intervenientes, os alunos e o docente.

O processo de avaliação é um processo global, que envolve três fases com características e objetivos muito específicos como refere Hadji (1994): Avaliação Inicial, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa. A diversidade de práticas pedagógicas, resultante da complexificação do ensino atual “exige” a diversificação de técnicas de avaliação. Assim, procurou-se recorrer, fundamentalmente, a instrumentos, tais como: observações, grelhas de avaliação, autoavaliações e heteroavaliações.

No que respeita a Educação Física, a observação é a técnica de eleição, dado o caráter dinâmico e interativo da disciplina, sendo que deve ser planificada em função do objetivo definido, sistemática, para uma maior fiabilidade dos resultados, o mais completa possível, abrangendo todos os aspetos que influenciam a aprendizagem dos alunos e foi registada no momento, sempre que possível.

No início de cada unidade didática foi elaborado um referencial de avaliação que permitiu avaliar as capacidades dos alunos nos três domínios: cognitivo, psico-motor e sócio afetivo. Os resultados obtidos através das observações foram confrontados com este referencial de avaliação e com isso foi possível conhecer o nível de desempenho de cada aluno.

Para observar o desempenho motor dos alunos, ao longo das aulas, foram construídas 3 grelhas de observação; uma grelha de observação de avaliação inicial (Anexo 1), uma de avaliação formativa (Anexo 2) e uma de avaliação sumativa (Anexo 3), com as considerações finais relativas ao desempenho motor dos alunos. As grelhas de

avaliação inicial e formativa são compostas pelos indicadores do domínio psicomotor, e para cada indicador há 3 níveis de execução possíveis:

- Nível A – Executa bem
- Nível B – Executa com dificuldade
- Nível C – Não executa

Os resultados obtidos através da observação, foram confrontados com o referencial de avaliação para o domínio psicomotor e daí resultará o nível de aprendizagem de cada aluno.

Os alunos participaram no processo de avaliação, através do uso da autoavaliação, promovendo assim, a sua capacidade de decisão e, por conseguinte, da melhoria da qualidade do processo educativo.

É deste modo essencial, a avaliação. Esta constitui um processo global, que envolve três fases com características e objetivos muito específicos: Avaliação Inicial, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

3.1 Avaliação Inicial

A avaliação inicial de cada unidade didática, foi realizada na primeira e segunda aula da respetiva unidade didática, com base na observação direta, de acordo com o que é recomendado na execução ou não dos gestos técnicos e ações táticas, que se encontram descritas no PNEF.

Com base na análise dos resultados obtidos através da observação inicial, foram apuradas quais as aprendizagens já consolidadas, ajustando, o processo de ensino-aprendizagem. Registado o desempenho dos alunos, o professor após analisar os resultados obtidos atribuiu um nível de desempenho a cada aluno, o que é fundamental no desenrolar das aulas.

Segundo o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, existe a necessidade de adotar medidas adequadas aos contextos e às necessidades específicas dos seus alunos, “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”.

Considera-se fundamental realizar a avaliação inicial, que pretende entender a posição do aluno face a novas aprendizagens tendo em conta aprendizagens anteriores, no sentido de prevenir dificuldades futuras (Nobre, 2015).

3.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é a componente indispensável e indissociável da prática pedagógica. As suas múltiplas funções resumem-se na orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem no âmbito da aprendizagem significativa.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, a avaliação formativa tem como finalidade o “reforço das dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos; de aprendizagem dos conteúdos abordados, reforçando assim a decisão do professor relativamente à evolução dos alunos e suas dificuldades, pois esta está inerente no processo ensino-aprendizagem”.

A avaliação formativa realizou-se através da observação direta das tarefas propostas, comparando assim o desempenho motor dos alunos, ao longo das aulas, com os objetivos pré-definidos. Outra estratégia de avaliação formativa, utilizada, assenta no questionamento realizado ao longo das aulas, como meio recolha de mais informação para uma avaliação mais concreta. Procurou-se abranger todos os seus domínios sendo feito de uma forma sistemática e contínua.

De forma a observar os alunos em relação ao seu desempenho motor ao longo das aulas, foi elaborada uma grelha de observação de avaliação formativa, onde foi atribuído um nível de desempenho ao aluno, em cada indicador apresentado no referencial de avaliação. Os alunos foram classificados com uma nota qualitativa de A, B ou C com o valor mencionado anteriormente.

3.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa tem por objetivo valorizar o desempenho final dos alunos, tendo em conta a sua evolução até ao final da etapa de ensino. A nota atribuída refere-se ao nível atingido pelos alunos nos objetivos propostos e ajuda a perceber o grau de eficácia do processo ensino-aprendizagem.

É utilizada para o professor avaliar o seu processo de ensino bem como a aprendizagem dos alunos. Segundo Nobre (2015), “a avaliação sumativa é entendida normalmente como balanço final, tendo lugar no final de um segmento de aprendizagem (uma unidade de ensino, parte ou totalidade de um programa) (...) Com a avaliação sumativa não se pretende uma melhoria imediata, mas valorar em definitivo, num dado momento, final, quando é necessário tomar uma decisão em algum sentido”.

Este tipo de avaliação foi realizado na última aula de cada unidade Didática, após a consolidação dos conteúdos inicialmente estabelecidos. Para proceder à avaliação sumativa dos alunos, procurou-se conceber uma aula com todos os objetivos definidos para a unidade didática em questão, tendo em consideração também uma situação de jogo formal, sempre que possível. No caso da ginástica de solo e aparelhos e na dança, os alunos, foram avaliados conforme a sua prestação na coreografia final.

De forma a observar os alunos em relação ao seu desempenho motor, foi elaborada uma grelha de observação de avaliação sumativa, onde foi dado um nível de desempenho ao aluno, a cada indicador apresentado no referencial de avaliação. A partir desse mesmo referencial e conforme o desempenho do aluno, foi dada uma nota quantitativa de 1 a 5.

Positivamente em relação aos processos avaliativos; na avaliação inicial consegui escolher os gestos técnicos em cada modalidade apesar de necessitar de ajusta-los com ajuda do orientador em algumas situações; na avaliação formativa consegui perceber a importância do registo aula a aula para conseguir apurar a evolução dos alunos; na avaliação sumativa destaco a melhoria em conseguir dissecar os gestos técnicos e perceber o que os alunos podem estar a fazer de forma menos correta, o que facilita o processo de atribuição da nota final. Compreendi também a importância que tem a capacidade reflexiva, na atribuição de notas, procurando ser o mais justo possível sem penalizar nenhum aluno.

Negativamente em relação a todos os processos avaliativos sinto dificuldade em acompanhar todos os alunos de forma a conseguir perceber as suas virtudes e lacunas e ao mesmo tempo acompanhar a aula na sua globalidade. Em todos estes processos tenho de aprimorar a forma como faço os registos de modo a conseguir ser mais rápido e eficaz. A construção de tabelas e descritores para os gestos técnicos selecionados também foi um desafio difícil inicialmente, que foi sendo facilitado através da pesquisa e partilha de conhecimentos com todos os membros do núcleo de estágio.

3.4 Autoavaliação

A autoavaliação é um elemento importante da aprendizagem já que através dela os alunos iniciam o conhecimento de si mesmo” (Mifsud & Rodriguez, 1982). Consiste no processo em que os alunos participam na sua avaliação, a partir do fornecimento de informação detalhada no início do ciclo de aprendizagem. Esta informação abrange os elementos em que se devem autoavaliar, os critérios e ainda indicações sobre a forma de como devem realizar os juízos de valor. Cabe assim ao professor o papel de mediador, que gera e orienta a autoavaliação dos alunos através da criação de contextos pedagógicos que favoreçam a autoavaliação, que permitam a consciencialização dos alunos e a autonomia nas suas aprendizagens. A autoavaliação torna-se, desta forma, numa regulação do processo de ensino aprendizagem pelo próprio sujeito. A partir da autoavaliação, os alunos desenvolvem a sua capacidade crítica, de forma a alcançar o sucesso escolar. (Vieira, 2013). Segundo (Nobre, 2015), a autoavaliação assume um duplo propósito educativo, permite aos alunos regularem o seu próprio processo de aprendizagem de acordo com critérios definidos, bem como permite-lhes realizar uma outra aprendizagem, a de avaliar durante o processo e a partir de parâmetros comuns conhecidos, o que constitui por si uma componente transversal da sua formação como indivíduos e cidadãos.

Considera-se que a autoavaliação incentivou aos alunos refletirem sobre o seu desempenho, ainda assim, pois possível compreender que os alunos ainda não possuem uma capacidade reflexiva muito desenvolvida o que se traduziu em respostas curtas e pouco específicas. Os alunos aparentaram revelar alguma falta de interesse na autoavaliação realizada aula a aula, interessando-se mais pela autoavaliação no final do semestre onde podem escolher uma classificação possível. O tempo despendido pelos alunos no preenchimento da autoavaliação também foi reduzido. Assim é importante apelar à capacidade reflexiva dos alunos através de instrumentos de autoavaliação mais apelativos e que ao mesmo tempo incentivem à capacidade reflexiva de uma forma mais informal.

4. Dificuldades Sentidas

A principal fragilidade de desempenho encontrada no início deste estágio curricular, prende-se com a organização de todo o processo de dar aulas. Em relação às aulas, devido ao número de elementos da turma (27 alunos), foi difícil intervir

individualmente com cada um dos alunos para melhorarem o seu desempenho. Assim foi adotada a utilização de estações em algumas tarefas de forma a lidar com grupos mais pequenos e intervir de forma mais fácil com cada um dos alunos.

No que respeita ao planeamento, existiu uma certa dificuldade em planejar tarefas que permitam aos alunos terem um grande tempo de desempenho motor. Procurou-se realizar tarefas que contenham todos os alunos (27), ou em que os tempos de rotação fossem curtos para que uma equipa não passe muito tempo fora. Foi difícil também executar um jogo de futsal ou voleibol, equipas de 5x5 e 6x6, sendo que mais 3 equipas estão fora para jogar, o que acarreta muito tempo de espera e comportamentos de desvio mesmo que os alunos estejam ocupados com outra tarefa. Nos episódios em que alunos se encontravam a aguardar pela sua vez foram criadas tarefas adicionais para que os alunos se mantivessem ativos, ainda assim foi difícil lidar com os comportamentos de desvio dos alunos em espera.

As dificuldades iniciais em cada modalidade centraram-se na elaboração das Unidades Didáticas devido ao excesso de informação, tentando simplificar e criar documentos práticos e úteis. Por outro lado, escolher os gestos técnicos a avaliar também exige uma grande capacidade em observar e perceber o que a turma é capaz de fazer tendo existindo alguma dificuldade em escolher os gestos técnicos ajustá-los à turma, problema ultrapassado através do diálogo com o professor orientador de estágio. Houve uma certa dificuldade em determinar o que era importante para a unidade didática, para o contexto da turma, o que selecionar para a extensão de conteúdos e como seria a sequência da modalidade ao longo da unidade didática, tendo muitas vezes recorrendo a situações mais simples de forma aos alunos consolidarem os conhecimentos existentes. Nestas situações para além de ter sido fundamental o diálogo com o professor orientador de estágio foi fundamental também melhorar os conhecimentos em cada modalidade de modo a ser mais pertinente na seleção de conteúdos e na sua adaptação à turma.

No que respeita ao contexto de aula, como a turma é extensa e o espaço da aula é partilhado com outras turmas, por vezes foi necessário reforçar e escolher um espaço longe do ruído para a instrução, em algumas situações foi necessário a deslocação até cada grupo de trabalho para perceberem melhor o exercício. Nas situações em que existiu uma partilha de espaço procurou-se juntar a turma de forma a facilitar a instrução e o feedback foi dado em grande parte para pequenos grupos e para o aluno de forma individual.

Quanto ao clima de aula e disciplina, a turma revelou um comportamento adequado, com poucas ocorrências de comportamentos de desvio. Os alunos com maior dificuldade apelaram a que as equipas fossem equilibradas e sentindo-se mais motivadas para a prática deste modo. De forma a manter um clima positivo foram considerados os apelos dos alunos o que se traduziu numa boa decisão para a manutenção de um bom clima na sala de aula.

No que se refere à avaliação, a avaliação inicial tem um papel fundamental na perceção do professor quanto às dificuldades que os alunos têm em determinada modalidade. Através desta observação são concebidos os objetivos para a turma. Nos diferentes tipos de avaliação aplicados, a principal dificuldade foi realizar exercícios com equipas ou grupos de trabalho extensos, para proceder ao registo de todos os dados, tendo sido criados grupos por ordem numérica ou com menor número de alunos de forma a facilitar o processo.

Outra grande dificuldade foi conseguir perceber os critérios de êxito de cada componente avaliada no momento da avaliação sumativa de cada unidade didática, com o desenrolar das aulas e do estudo das modalidades a lecionar esta dificuldade foi sendo apaziguada.

Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar

A intervenção no meio escolar, ao longo do ano letivo, não envolveu só a componente da intervenção pedagógica tendo também associadas funções relativas ao cargo de gestão intermédia. Neste sentido foi realizado o apoio ao cargo de diretor de turma, de forma a implementar e a melhorar os conhecimentos obtidos na unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

No desempenho destas funções contactámos com as componentes administrativa de um Diretor de Turma; as atividades a desenvolver ao longo do ano, as funções e formas de atuar em diferentes contextos associados ao cargo e compreender as decisões tomadas em função das adversidades.

Segundo Favinha (2010), o diretor de turma é uma figura de gestão intermédia, para desempenhar o cargo com sucesso, apesar do conhecimento necessário da legislação, é fundamental estar em permanente contacto com os agentes escolares (encarregados de educação, alunos, professores, direção da escola) estabelecendo boas relações com todos estes agentes de modo a ajudar e tornar mais eficaz o seu trabalho. É de extrema

importância adequar o seu modo de agir em função do grupo e à especificidade de cada aluno. Segundo Zenhas (2006), ser diretor de turma é “um cargo que exige competência de gestão, de coordenação, de comunicação, de relacionamento interpessoal”.

Como já foi destacado, o desempenho do cargo de assessoria começou por conhecer a legislação em vigor, quer do Ministério da Educação e do próprio Agrupamento/ Estabelecimento escolar. De seguida, através do contato com o Diretor de Turma, Rosa Freire, foram definidos os objetivos e as tarefas a desempenhar.

As funções onde com intervenção durante o cargo de assessoria ao diretor de turma foram; auxílio às reuniões de conselho de turma e reuniões com encarregados de educação, na organização e atualização do dossier da turma, no registo e justificação de faltas, na conceção do documento caracterizador dos elementos da turma. A maior parte destas funções foram executas sempre que solicitadas pela diretora de turma.

Este cargo exige uma grande articulação entre a aplicação das funções e os agentes escolares, promovendo assim um estabelecimento de relações interpessoais. A criação de laços, fortes, com a comunidade envolvente permite uma melhor atuação no desenvolvimento integral dos alunos. Desta forma um bom diretor de turma tem de ser uma pessoa atenta a todos os fatores que podem influenciar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Apesar de ter a sua vida e os seus problemas, tem de dedicar imenso tempo a analisar e a perceber o contexto da turma(as) que lhe foram entregues, procurar e adotar estratégias, para que os alunos possam potencializar todas as suas capacidades.

Face a todos estes requisitos e importância em gerir diversas áreas envolvidas no contexto escola, o desempenho de funções como diretor de turma, é extremamente desgastante e excessivamente burocrático, envolve ainda uma grande capacidade de organização pessoal. Aproveitando também para referir o período pós-Covid-19, estes requisitos foram ainda mais necessários, a diretora de turma teve de garantir o contacto com todos os alunos, perceber a sua realidade e ainda encontrar soluções de modo a que os alunos pudessem acompanhar as aulas. Destaca-se também, a grande capacidade de ajuste e rapidez que a diretora de turma, Rosa Freire, possuiu em mobilizar todos os meios para que todos os professores e alunos se mantivessem em contacto.

Concluindo, através da assessoria ao cargo foram adquiridos conhecimentos e competências para desempenhar estas funções, ainda assim, é possível melhorar as

minhas capacidades para lidar com todas as responsabilidades associadas. Apesar de tudo, esta experiência contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional e dando a conhecer algumas bases relacionadas com a gestão dos alunos e dos professores no contexto de uma turma e relativamente à parte burocrática, extremamente necessária para que todo o processo ocorra de uma forma eficaz e correta.

Área 3- Projetos e Parcerias Educativas

A área 3 relativa aos projetos e parcerias educativas está relacionada com atividades a realizar durante o estágio pedagógico pelo núcleo de estágio. O objetivo da organização destes eventos é desenvolver competências organizativas, tais como a planificação, a realização e conseguir compreender o resultado das atividades realizadas.

As atividades que ficaram a cargo do núcleo de estágio, sempre com a ajuda do grupo de Educação Física, foram o Basket 3x3 e o Torneio Fair Play. Face à pandemia “Covid-19” que forçou o encerramento das atividades letivas presenciais, não foi possível realizar o Torneio Fair Play; ainda assim, todo o evento estava preparado e pronto para ser realizado.

A primeira atividade, o Basket 3x3 (Anexo 4), esta realizou-se no ESEACD e foi dirigida para os alunos do 6º ao 12º ano, sendo que os alunos do 6º ao 8º ano eram provenientes da Escola Básica Guilherme Stephens. Com a organização e a realização do torneio, foi possível adquirir conhecimento e competências organizativas, tendo em vista o sucesso de todos os envolvidos, principalmente o dos alunos.

O planeamento e a dinamização deste evento permitiram obter um amplo conhecimento ao nível da organização de uma atividade que envolve um vasto nível de ensino, desde o 6º ano ao 12º de escolaridade. A atividade realizou-se no dia 28 de fevereiro de 2020, das 10:00 horas às 17:00 horas participaram 204 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, distribuídos assim pelos escalões de iniciados, juvenis e juniores, masculinos e femininos. O núcleo de estágio ficou encarregue da elaboração do cartaz e da promoção do torneio, do grupo de Educação Física, destaca-se o professor Ernesto Ferreira, que simultaneamente com o núcleo de estágio elaborou todos os documentos necessários à atividade desde; boletins de jogo fichas de jogo, calendarização e na dinâmica geral do torneio. Este professor foi fundamental para compreender que todos os detalhes devem ser considerados, podem ser essenciais no sucesso ou não da atividade.

O torneio proporcionou interações distintas com os alunos devido a envolver diferentes ciclos de ensino, o que obrigou a adequar a forma de proceder durante alguns jogos, ajustando-a à realidade naquele momento.

Durante o torneio fomos dinâmicos e proativos, tendo arbitrado dois jogos das finais. Conseguimos ajustar a conduta aos diferentes ciclos de ensino, interagindo de forma eficaz com os alunos. Incentivámos à cordialidade e ao fair play durante os jogos de forma a que o torneio se realizasse em nenhum contratempo ou eventos negativos dignos de registo.

Por outro lado, através das tarefas desempenhadas como arbitro melhorámos o conhecimento em relação às regras da modalidade, contribuindo assim para melhorar a ação como docente futuramente.

O torneio de Basket 3x3 correu sem nenhum percalço grave para todos os participantes, apesar de algumas lacunas ao nível organizacional, o balanço é positivo, foi conseguido que o evento tivesse sido realizado dentro do expectável.

A segunda atividade, o Torneio Fair Play, 26ª edição, era dirigido para alunos do 9º ao 12º ano da ESEACD e foi apenas organizada, embora já estivesse tudo preparado para a sua realização. Este evento tinha como datas previstas os dias 25, 26 e 27 de março, num universo de 1200 alunos. Para realizar o planeamento desta atividade foi necessário recorrer ao passado, conhecer a sua história e compreender o impacto na comunidade escolar. Assim começamos a nossa parte de organização do evento, tentando adotar estratégias sugeridas pelo professor orientador Cláudio Sousa; seleção de patrocínios que pudessem ajudar o evento com material necessário e bem alimentares para os participantes, sugestão de convidados para as palestras e preparação dos cartazes para o evento. Desde cedo percebemos que o planeamento desta atividade ia exigir muita responsabilidade, disponibilidade e entrega por parte de todos os envolvidos, neste caso, tendo grande parte do trabalho atribuído ao núcleo de estágio. Começou-se por elaborar o cartaz do torneio (Anexo 5), de seguida a parte da divulgação; através da afixação de cartazes, sensibilização direta e publicação nas redes sociais, fazendo com que a comunidade escolar tivesse conhecimento da edição anual do torneio. Todo este trabalho permitiu conhecer a preparação da imagem de um evento, bem como, as diversas formas de divulgação, ferramentas chave no processo inicial de qualquer evento. Tal como no evento anterior, foi necessário a criação de documentos de secretariado do torneio, como; fichas de inscrição e os boletins de jogo. Através do trabalho em equipa entre o núcleo de

estágio e os professores do grupo de Educação Física, que se traduziu numa boa colaboração de ideias e conhecimentos, foram mais valias para o resultado final dos documentos criados. Esta forma de colaboração permitiu-nos desenvolver a capacidade de organização e a capacidade de trabalho em equipa. Outra fase deste evento foi tentar reunir patrocinadores, que pudessem ser uma mais valia para a organização, tais como empresas do ramo alimentar e desportivo, de forma a poderem colaborar em géneros alimentícios para os participantes e material desportivo para a atividade. O contacto com estas entidades foi realizado através de telefonemas, emails e também pessoalmente o que levou os membros do núcleo de estágio a desenvolverem a sua capacidade de comunicação e negociação perante os parceiros escolhidos. Durante os 3 dias do Torneio são realizadas palestras e o núcleo de estágio ficou responsável por convidar alguns oradores, foi conseguida participação de Jordan Santos e André Lourenço, dois atletas internacionais pela seleção A de Portugal de futebol de praia, recentemente consagrados como campeões mundiais da modalidade, residentes no distrito de Leiria, com objetivo de transmitirem as suas experiências enquanto atletas profissionais e também incentivarem os mais novos para a prática desportiva.

Além dos projetos referidos, existiram outras atividades com a participação do grupo disciplinar de Educação Física e do Núcleo de Estágio, que foram o corta mato fase escolar e distrital e o apuramento para os megas (sprint, lançamento, Km e salto). Apesar destas provas não estarem ao encargo do núcleo de estágio, sempre fomos membros ativos em todas as atividades em que participamos tendo participado na montagem e desmontagem, acompanhamento de alunos e de dinamização das atividades. Estas atividades permitiram contactar com diversos alunos e também professores de diferentes escolas, contribuindo essencialmente para o desenvolvimento do relacionamento interpessoal, bem como, da responsabilidade perante todos os intervenientes. Além disso permitiu compreender a organização e a logística de grandes atividades envolvendo diversas escolas e alunos.

Considero que as participações em todas estas atividades, durante o ano escolar, foram muito produtivas para o desempenho de funções futuramente. Referindo-me em especial ao torneio Fair Play e o Basket 3x3, estes eventos meteram à prova os professores estagiários foram exigentes e requereram muita entrega e disponibilidade. Apesar de tudo, foram mais valias para o desenvolvimento da criatividade e de ideias para aplicar nos projetos e nos cartazes, apelaram ao trabalho em grupo e à capacidade de superação na

criação da documentação e organização dos eventos, desenvolveram a capacidade de comunicação e negociação perante os parceiros escolhidos; empresas e pessoas individuais. Os restantes eventos foram fundamentais também, pois permitiram ao núcleo de estágio contactar com todo o meio escolar e de alguma forma a lidar com todos os envolvidos melhorando assim as competências sociais, pessoais e profissionais.

Área 4- Atitude Ético-Profissional

Na presente área, relacionada com a atitude ético-profissional, diz respeito à conduta durante todo o estágio profissional, bem como as aprendizagens para toda a vida tanto pessoal, social e profissional. Remetendo para o ensino, pretende-se que um bom professor seja capaz de conduzir um processo de ensino e aprendizagem, regendo-se por valores morais e éticos, de forma a que respeite todos os intervenientes. É importante saber lidar com todo o universo escolar, quer sejam; alunos, pais, professores funcionários, respeitando as suas diferenças, valorizando a sua cultura e saber, de modo a reprimir e mitigar a discriminação e a exclusão. Isto só é exequível, através da promoção da ajuda, do incentivo à tolerância, da inclusão e da educação de todos para que seja possível a convivência numa sociedade. Como professor deve-se ser responsável pela manutenção da harmonia no espaço escolar, tenho de adotar uma postura rígida, reprimindo comportamentos que possam desencadear fenómenos de discriminação, ser rigoroso e justo com todos os alunos. Sempre que seja necessário é importante disponibilizar ajuda a todos os intervenientes do meio escolar.

Em relação aos intervenientes no meio escolar, quer alunos, funcionários e professores, sempre se procurou respeitar e ser respeitado o que se traduziu em boas relações durante todo o estágio pedagógico com todos os intervenientes. Em relação com o grupo de professores de educação física da escola, as relações estabelecidas, foram mais valias para o nosso processo de formação profissional, pois permitiram a troca de experiências vivenciadas e a troca de conhecimentos, ao longo de todos os anos de trabalho, que resultou em melhorias da nossa atividade como docentes. Destaco a cooperação a ajuda e o rigor e a responsabilidade que o grupo de Educação Física sempre teve para acompanhar os professores estagiários e vice-versa nas diversas atividades realizadas em conjunto.

Como exemplo desta cooperação, destaco também, o acompanhamento que realizado ao professor Nuno Duarte, numa atividade de atletismo realizada em Pombal,

que permitiu perceber a logística e a preparação de uma atividade fora da escola, bem como, desenvolver competências, nomeadamente a responsabilidade de acompanhar os alunos, durante toda a atividade em questão.

O professor cooperante, desde início procurou introduzir da melhor forma todos os professores estagiários no meio escolar envolvente o que foi uma mais valia para todos nós. Sempre foi mantida uma relação de respeito, cordialidade e honestidade. As sucessivas conversas com todos os membros no núcleo de estágio, as trocas de opiniões e os reparos à nossa forma de atuar sempre foram aceites e consensuais o que permitiu melhorar a prática pedagógica de todos nós. No que diz respeito a todos os documentos solicitados pelo professor todos os membros realizaram e cumpriram o que foi solicitado nos prazos estabelecidos.

Em relação intervenção como docente, pretendeu-se sempre dar o melhor em todo o processo de ensino e aprendizagem, apesar da juventude, de gostar de interagir e até criar boas relações com os alunos, em aula, procurou-se ser assíduo pontual, respeitador e rigoroso de forma a mostrar uma imagem de alguma disciplina e valorizar o contexto das aulas. Procurou-se criar um clima positivo, aulas dinâmicas e incluir todos os alunos em todas as tarefas, mesmo que fosse necessário adaptá-las de forma a que pudessem ser realizadas com sucesso, para que os alunos se sentissem motivados na sua realização. Procurou-se em grande parte constituir grupos homogêneos de modo a que os alunos com diferentes desempenhos/habilidades pudessem conviver entre si fomentando a entajuda a cooperação e a tolerância, ferramentas essenciais para se poder viver em sociedade.

Na profissão de docente temos de nos manter sempre atualizados e procurar sempre melhorar os nossos conhecimentos. Ao longo de todo o estágio foi necessário, observar aulas de professores estagiários e de professores de Educação Física da ESEACD e também uma aula de um professor estagiário de outro núcleo de estágio, além disso, participámos em formações internas e externas. Tivemos a oportunidade de participar na “Ação de Formação – Educação Olímpica” na “Ação de Formação – Plano Curricular da disciplina de Educação Física: as Aprendizagens Essenciais”, na “Ação de Formação Interna – Dança” e na “Ação de Formação – Webinar” sobre a utilização do teams.

Considero que todas as experiências vividas, durante este ano letivo, foram fundamentais para moldar grande parte da nossa atitude ética-profissional, neste aspeto, apenas lamento não ter podido dedicar-me única e exclusivamente ao estágio profissional

devido aos compromissos laborais que tive ao longo de todo o ano letivo. Era possível aprender mais com toda esta experiência, ainda assim, podem retirar-se bons ensinamentos que certamente serão uteis futuramente.

III. ENSINO À DISTÂNCIA – COVID-19

Este capítulo refere-se às estratégias adotadas e às dificuldades sentidas, durante a interrupção das aulas presenciais, decretado pelo governo, devido à pandemia Covid-19.

Salienta-se, desde já, a dificuldade de todo o processo, devido a nem todos os alunos possuírem recursos os informáticos necessários para cumprir os requisitos exigidos pelo momento. Ainda assim, ao longo de todo o processo foi possível melhorar as condições de acesso dos alunos aos recursos informáticos, o que ajudou a diminuir a incapacidade de realização das tarefas realizadas devido a esses fatores.

1. Estratégias e Opções

Após a interrupção das atividades letivas, até as férias da páscoa, o contacto com os alunos foi realizado essencialmente por email, informações disponibilizadas pela diretora de turma. Assim, foi possível contactar com os alunos, enviando tarefas, ajudando a esclarecer dúvidas que pudessem surgir e receber os conteúdos solicitados devidamente realizados.

O Núcleo de estágio ao longo de todo o processo procurou trabalhar em conjunto, tendo sempre partilhado as suas ideias, muitas vezes construindo em conjunto planos de treino e considerando diferentes formas de lecionar conteúdos aos alunos.

Após as férias da páscoa a entidade escolar definiu duas plataformas prioritárias para estabelecer contacto com os alunos; o Microsoft Teams e o ZOOM. Em relação ao TEAMS, após a atribuição de um email e das credenciais necessárias para aceder, foi utilizado como o meio oficial de registo de todas as atividades a realizar e realizadas com os alunos. Nesta plataforma eram inseridas semanalmente os planos semanais para a disciplina, contendo o horário das aulas, a temática e a modalidade da sessão; síncrona ou assíncrona. Estes documentos eram submetidos nas diferentes equipas existentes; grupo de professores de educação física, grupo de professores da turma e também para a turma. O ZOOM foi utilizado para a leção de aulas síncronas, que tinham a duração estabelecida de 45 minutos a ocorrer uma vez por semana, nesta sessão era estabelecida o contacto “presencial” semanal com os alunos.

O grupo de EF ajustou os critérios de avaliação (Anexo 6) à situação verificada, considerando todos os registos do ensino presencial em 80% e os registos do ensino não presencial em 20%, com o domínio da área dos conhecimentos e capacidades a valer 60% e o domínio das atitudes 40%. Ficou estabelecido também uma reunião síncrona, via ZOOM, semanal entre todos os professores do grupo de modo a que fossem partilhadas as experiências do ensino à distância e das estratégias desenvolvidas, bem como, realizar um balanço das práticas de ensino aplicadas. Ficou definido como prioridade trabalhar a aptidão física com os alunos, devido ao período longo de inatividade, induzido pela pandemia, permitindo assim, pelo menos, a realização de alguma atividade física.

Como referido o núcleo de estágio procurou sempre trabalhar em conjunto, ao longo de todo o processo. Nas primeiras quatro semanas cada estagiário concebeu um plano de treino semanal; uma sessão de treino cardiovascular e outra de treino de força muscular que era adaptado por cada membro à sua turma, de forma a garantir que os exercícios eram ajustados à faixa etária e aos alunos. Era pedido o registo das frequências cardíacas; antes, durante e após os treinos de forma a monitorizar a atividade física dos alunos. Através da plataforma ZOOM foi realizado o contacto com os alunos com vista ao esclarecimento de dúvidas.

Após as quatro semanas de aulas, do segundo semestre, foi adotada outra maneira de lecionar os conteúdos, nas aulas assíncronas foi solicitado aos alunos a recolha de exercícios de aptidão física em grupos de 3 elementos, de forma a participarem na preparação da aula síncrona. Desta forma era promovida também a capacidade de pesquisa e inovação por parte dos alunos, bem como, a aquisição de conhecimentos devido à necessidade de conhecimento das componentes críticas de cada um dos exercícios escolhidos. Nas aulas síncronas foram realizados os exercícios escolhidos pelos alunos, sendo sempre revistos e ajustados pelo professor, solicitou-se a demonstração dos exercícios por parte dos alunos. Os reforços das regras de segurança também foram constantes de forma a preservar a integridade física de todos os alunos.

Pontualmente foram utilizados outros meios de leção de aulas, procurando explorar outros recursos de maneira a manter a motivação dos alunos durante o confinamento, foi utilizada uma plataforma online (efuturo.com.br) que permite elaborar jogos com o conteúdo escolhido pelo professor e disponibilizá-los aos alunos.

2. Dificuldades e Aprendizagens

Durante todo o processo de ensino à distância surgiram, como seria de esperar, algumas dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem.

Inicialmente foi necessário reformular a forma como era conduzido, até aqui, todo o processo de ensino e aprendizagem. Foi necessário compreender todos os conteúdos lecionados e estabelecer estratégias para lecionar os conteúdos seguintes. Outro aspeto fundamental para que houvesse sucesso foi compreender a maneira como iria ser estabelecido o contacto com os alunos, numa primeira fase foi necessário recolher todos os contactos, emails, para que a informação pudesse ser transmitida, ainda assim, nem todos os alunos conseguiram manter um contacto regular ao longo de toda a situação. Ainda relativamente a este aspeto, surgiu a necessidade de aprender a trabalhar com novas ferramentas tais como; o TEAMS e o ZOOM, o que obrigou a ter formações e a realizar pesquisa para fazer uso prolífico destas plataformas e assim interagir de forma eficaz com os alunos.

Nesta fase, foi essencial organização e disponibilidade para resolver possíveis dúvidas que pudessem surgir com os alunos, quer a nível das tarefas exigidas, bem como, de fatores condicionantes à realização dos exercícios pedidos, o que levou a despender mais tempo e atenção aos meios tecnológicos de forma a poder responder com maior rapidez.

Outro fator que dificultou muito o trabalho no regime não presencial, compreende-se com a necessidade de ser inovador e criativo de forma a conseguir manter a motivação dos alunos durante toda esta situação. Criatividade e inovação, que foi necessária no planeamento e leção das aulas procurando diferentes formas de lecionar os conteúdos relativos à aptidão física.

Em suma, lecionar aulas no regime não presencial foi produtivo e permitiu retirar bastantes aprendizagens. Tivemos oportunidade de experienciar o ensino à distância o que pode ser uma realidade num futuro próximo, desta forma posso dizer que me sinto mais preparado para futuras situações que possam ocorrer.

Compreendeu-se a importância da capacidade de ajuste que um professor deve possuir, de forma a conseguir lidar com o máximo de situações possíveis sem pôr em causa o processo de ensino e aprendizagem. Deste aspeto, salienta-se a importância do conhecimento da turma e da compreensão do contexto em que se encontram os alunos da

turma, o estabelecimento de contacto durante todo o processo; quer seja com os pais quer com os alunos é fundamental.

No que diz respeito à formação pessoal, as formações realizadas e os documentos disponibilizados ajudaram a saber utilizar as plataformas escolhidas, TEAMS e o ZOOM, o que ajudou a sermos professores com maior conhecimento e maior capacidade, neste aspeto.

Por fim salienta-se as aprendizagens pessoais com todo este processo; quer a nível de organização, planeamento, condução das aulas, quer a nível do relacionamento interpessoal com todos os envolvidos. Ao nível da organização, foram disponibilizadas as tarefas sempre atempadamente, quer para os alunos quer para os grupos equipas; ao nível do planeamento e condução das aulas foi possível ter criatividade e inovação arranjando diferentes formas de trabalhar com os alunos, quer através de jogos quer em aulas síncronas com a realização de exercícios. Ao nível do relacionamento interpessoal, a troca de ideias, constantemente, entre professores do grupo e estagiários, foi fundamental para todo este processo, mantendo as boas relações até aqui criadas. A forma como foram conduzidas as aulas síncronas também permitiu uma boa relação com os alunos, através da cedência de iniciativa aos alunos, na escolha das tarefas a realizar.

Relativamente aos alunos a experiência vivenciada no ensino à distância permitiu compreender a importância que a atividade física tem nas nossas vidas quer para o nosso bem-estar físico como psicológico. Foram ensinadas aos alunos tipos de treinos que podem aplicar e diferentes formas de os fazer estando mais bem preparados para praticar atividade física em situações adversas.

Termino dizendo que todos nós, uns melhores do que outros, conseguimos adaptar-nos às circunstâncias do ensino à distância e o acumular de experiências vividas neste contexto podem ser muito úteis no futuro.

IV. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

“PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DE AUTOAVALIAÇÃO NA SUA APRENDIZAGEM”

1. Introdução

O presente estudo surge no âmbito do plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na unidade

curricular Relatório de Estágio estando inserido na intervenção do Estágio Pedagógico, durante o ano letivo 2019/2020. Pretende-se desta forma aprofundar os conhecimentos através da intervenção como docente, neste período letivo, de modo a que, futuramente, possa desempenhar a profissão com uma melhor eficácia e desempenho.

O estudo em questão foi alvo de vários ajustes devido à suspensão das atividades letivas presenciais, em função da pandemia covid-19, para que fosse possível aplicar durante o regime de ensino à distância. Desta forma o estudo apresenta-se dividido em duas partes; “antes covid-19” e “depois covid-19”.

Este trabalho de investigação inicialmente tinha como objetivo dar a conhecer qual influência da autoavaliação na aprendizagem segundo a perceção dos alunos e verificar a existência de diferenças entre unidades didáticas individual e coletiva. Desta forma pretende-se conhecer se existem diferenças na autoavaliação dos alunos entre a modalidade coletiva de andebol e a modalidade individual de dança, tentando retirar ilações relativas ao seu desempenho dependente dos restantes elementos da turma ou trabalhando de uma forma mais individualizada.

Tendo surgido a pandemia “Covid-19” não foi possível aplicar o tema inicialmente previsto o foco de estudo alterou-se para uma análise dos resultados da autoavaliação dos alunos, através da análise da avaliação inicial, por eles realizada, e pela observação inicial do professor.

Os instrumentos de autoavaliação aplicados, foram concebidos a partir do trabalho desenvolvido na unidade curricular de investigação-ação, foram selecionados pelos alunos e reajustados ao presente trabalho de investigação.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Avaliação

Avaliar surge do latim “*valere*”, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Assim sendo, avaliar é conferir um juízo de valor sobre a qualidade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, estando associado desta forma, o ato de avaliar ao de mensurar os conhecimentos adquiridos pelos alunos (Nobre, 2015).

Para Hadji (1994), avaliar é a capacidade de formular um juízo de “valor” sobre um determinado objeto através da confrontação entre os dados do objeto real a avaliar e

os dados relativamente ao idealizado, que dizem respeito às expectativas, intenções ou objetivos estipulados.

De acordo com Ferreira (2007) a avaliação é entendida como um “processo integrado no ensino e aprendizagem, realizado com o intuito de o regular”. A partir dessa regulação, pretende-se adequar o processo de ensino-aprendizagem às características dos percursos efetuados. Assim, a avaliação deve ser vista como um processo em constante mudança, estabelecendo-se a partir do desenvolvimento das atividades, numa união entre a pedagogia e a comunidade, levando à compreensão, à produção de conhecimento e à tomada de decisão.

Quando aplicada uma avaliação centrada nos alunos, tendo em conta as suas aprendizagens, é fundamental conhecer o perfil do aluno/alunos, conhecer as suas capacidades e limitações, de forma a ajustar o processo de avaliação de acordo com os objetivos traçados no programa de conhecimentos. É importante basear-se em métodos de recolhas múltiplas, permitir a avaliação de vários tipos de aprendizagem, e procurar ser fiável e válida (Volante, citado por Nobre, 2019).

2.2 Aprendizagem

Segundo Nobre (2015) a aprendizagem é uma atividade social e cooperativa, dependente da interação entre vários indivíduos em conjunto, que constroem e desenvolvem o conhecimento. Todo o conhecimento produzido pertence ao grupo e não ao indivíduo.

Tendo como base a teoria construtivista, a aprendizagem é um processo em permanente atividade de construção de significados em que os conhecimentos adquiridos pelo aluno desempenham um papel fundamental (James, 2006). Na mesma linha Gipps (1994) sugere-nos que a aprendizagem é um processo de construção do conhecimento, está dependente do conteúdo a aprender e condicionado pelo contexto em que se realiza. Assim, a aprendizagem está relacionada com a capacidade de o aluno organizar todas as informações recolhidas, num determinado contexto, compreender, construindo esquemas mentais, de modo a desenvolver a sua capacidade de resolução de problemas.

Para que a aprendizagem seja bem sucedida, segundo Gendre (2008), é importante integrar um processo de ensino-aprendizagem baseado na reflexão crítica e análise consciente sobre a sua performance para que o aluno consiga identificar os seus pontos fortes, pontos fracos e aspetos de melhoria.

Entendendo-se a avaliação como uma atividade social e cooperativa, baseada num processo de construção do conhecimento e dependente da capacidade de o aluno organizar a informação recolhida, a autoavaliação é apresentada no seguinte ponto de um modo mais pormenorizado.

2.3 Autoavaliação

A autoavaliação surge como um instrumento de aprendizagem que permite aos alunos realizar uma reflexão sobre os conhecimentos transmitidos, esperando-se que os alunos melhorem as suas aprendizagens.

A autoavaliação é um elemento essencial da aprendizagem, pois através dela, os alunos iniciam o conhecimento de si mesmo (Mifsud & Rodríguez, 1982). De acordo com Vieira (2013), a interação crítica provocada pela autoavaliação permite ao aluno alcançar o sucesso. A autoavaliação, é apresentada como um processo de auto consciencialização em que os alunos participam na sua avaliação, permitindo ao aluno desenvolver estratégias de análise e de interpretação das suas atividades, desenvolver a sua autonomia, durante o seu percurso de aprendizagem.

Segundo Scallon (2004) “a autoavaliação é uma apreciação, uma reflexão crítica sobre o valor de certas ideias, trabalhos, situações, ações, percursos educativos, em termos qualitativos a partir de critérios determinados pelo próprio aluno.” Deste modo a autoavaliação destaca-se pela sua capacidade motivadora, devido ao aluno ter a possibilidade de regular o seu próprio processo de aprendizagem e aprender a avaliar durante o processo, de acordo com critérios definidos (Scallon, 2004). No fim da atividade, se os resultados obtidos foram positivos, é possível perceber qual a forma de despertar nos alunos uma reflexão que lhes permitirá orientar autonomamente as suas aprendizagens, formulando uma apreciação e juízo de valor sobre o seu desempenho (Nobre, 2015).

Para que os alunos possam melhorar a sua aprendizagem é necessário ensiná-los a compreender e a utilizar a informação obtida através da autoavaliação, é fundamental ajudar a entender o seu desempenho e de que forma podem atingir o desempenho esperado, fazendo com que tenham uma apreciação realista da sua performance (Harris & Brown citados por Nobre, 2019). Nesta medida é essencial que o professor clarifique e proporcione, aos alunos, descritores de desempenho e os critérios de êxito, para se tornarem autónomos, capazes de avaliar e controlar a sua própria aprendizagem.

Segundo Perrenoud (1999), o meio envolvente faz com que o aluno ao realizar a autoavaliação, desenvolva uma interação crítica consigo próprio com o intuito de alcançar o êxito, através do ajuste dos seus processos de aprendizagem através das suas habilidades metacognitivas. Este processo ajuda o aluno a tomar consciência do seu desempenho e a reconhecer as suas mais valias e as suas dificuldades, de forma a potenciar/melhorar, o seu desempenho.

Como refere Broadfoot (citada por Bourke 2015) “a principal característica de uma aprendizagem bem-sucedida é a capacidade de realizar uma prática reflexiva da sua aprendizagem”. Assim sendo, o desenvolvimento da capacidade reflexiva através das novas aprendizagens trata-se de uma mais valia para a autoavaliação.

2.4 Papel do Professor de Educação Física

O professor tem de ser capaz de mediar, gerir e orientar todo o processo de avaliação dos alunos através da criação de contextos pedagógicos, neste caso como o foco do trabalho realizado é autoavaliação pede-se que seja capaz de mobilizar recursos que a favoreçam, de maneira a que os alunos tomem consciência e autonomia nas suas aprendizagens. Segundo Nobre (2019) é fundamental os professores de Educação Física procurarem a constante melhoria das suas capacidades avaliativas, desenvolvendo assim uma literacia avaliativa.

O docente apresenta-se como um orientador que visa facilitar a aprendizagem do aluno, partilha com ele a responsabilidade pelas decisões pedagógicas na construção do conhecimento (Nobre, 2015). Cabe ao professor desenvolver a autonomia do aluno, para que ele seja parte ativa na construção da sua aprendizagem, dotando-o de estratégias cognitivas e metacognitivas para que se torne crítico, capaz de resolver os problemas que surgem no dia a dia e durante o seu percurso escolar.

Quanto a disciplina em si, a Educação Física tem características que permitem realizar uma avaliação no momento, o que não acontece com outras disciplinas. Como salienta Nobre (2019) estas características podem ser uma mais valia, se tomarmos como exemplo, que o professor pode intervir e assim condicionar instantaneamente a execução e o desempenho numa tarefa. O aluno pode assim reconhecer o que fez bem e ainda corrigir o que fez mal. De acordo com o mesmo autor é necessário que o professor tenha um bom domínio da matéria e boa capacidade de produzir feedbacks e pareceres instantâneos (Nobre, 2019).

Completando a ideia anterior, na ótica de Nobre (2019) para que haja qualidade de ensino e aprendizagem tem de existir; planeamento, instrução e feedback. No planeamento é definido o foco da aula. A instrução permite ao aluno perceber o que vai ser aprendido e dar sentido à sua ação. O feedback tem uma importância fundamental, o seu conteúdo leva a que o aluno compreenda as suas ações mantendo o foco da sua aprendizagem.

Ainda assim, é importante dar tempo e espaço aos alunos para poderem refletir sobre as tarefas realizadas de forma a construírem o conhecimento (Gómez, 1995). Todo este processo que envolve a reflexão e a autorreflexão é que capacita os alunos de poderem realizar uma verdadeira aprendizagem.

No quadro exposto, ganha interesse o estudo considerar a autoavaliação dos alunos inicial na modalidade de andebol e a observação inicial do professor na mesma modalidade de forma a analisar e comparar os resultados obtidos.

3. Definição do Problema e Objetivos

Presentemente, os alunos têm uma participação pouco ativa na sua autoavaliação. A aparente falta de interesse demonstrada, fez com que tenham surgido algumas questões: “será que os alunos sabem qual é a função da autoavaliação?” e “será que os alunos que realizam a autoavaliação ao longo da unidade didática apresentam uma aprendizagem diferente dos outros?”. As modalidades abordadas ao longo do ano podem ser mais de carácter individual ou coletivo, então surge a seguinte questão: “será que o facto das modalidades abordadas, quer coletivas ou individuais pode influenciar a autoavaliação dos alunos?”

A partir destas questões surgiu o seguinte problema: Qual será, na perceção dos alunos, a influência da autoavaliação na sua aprendizagem?

Para a exploração deste problema delineámos um conjunto de objetivos inicial que foi modificado em resultado das medidas de alteração da vida escolar provocadas pela pandemia Covid-19 em Portugal. O mesmo aconteceu com a estratégia inicialmente delineada para o estudo.

Apresentamos a seguir os objetivos iniciais (Antes Covid-19) e os objetivos concretizados (Após Covid-19).

3.1 Antes Covid-19

Como objetivos específicos iniciais definimos:

- Conhecer como os alunos autoavaliam o seu desempenho na unidade didática de Andebol e Dança.
- Determinar a existência de diferenças entre a autoavaliação dos alunos e a avaliação do professor.
- Identificar se os alunos que realizam a autoavaliação ao longo de cada unidade didática apresentam melhorias na evolução do seu desempenho.
- Compreender as dificuldades sentidas pelos alunos no preenchimento das fichas de autoavaliação.

3.2 Depois Covid-19

Os objetivos iniciais foram alterados para:

- Conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho nas tarefas de aptidão física;
- Determinar a existência de diferenças entre a autoavaliação inicial dos alunos e a observação inicial do professor.
- Identificar a existência de evolução na autoavaliação dos alunos nas tarefas de aptidão física;
- Compreender o grau de dificuldade/facilidade do aluno na realização da autoavaliação.

4. Metodologia

Neste trabalho estudamos o caso da turma do 9ºE utilizando uma abordagem mista e exploratória com componentes qualitativas e quantitativas. A metodologia qualitativa é um método de pesquisa subjetivo que tem como foco compreender os problemas formulados, através da observação de comportamentos dos participantes, da recolha de dados descritivos e da sua respetiva análise. A metodologia quantitativa é um método de pesquisa objetivo, que tem como função quantificar o problema e perceber a dimensão dele, através da recolha de dados que são codificados de forma numérica.

A descrição da metodologia utilizada no desenvolvimento de um estudo é fundamental para a compreensão dos métodos e técnicas implementadas.

4.1 Participantes

Neste estudo participaram os alunos da turma E do 9º ano de escolaridade do presente ano letivo 2019/2020, pertencente à Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, inserida no Agrupamento de Escolas Poente da Marinha Grande.

A turma era constituída por 27 alunos, sendo dezassete alunos do sexo feminino (63 %) e dez alunos do sexo masculino (27%), com idades compreendidas entre os catorze e os dezasseis anos ($14,25 \pm 0,506$).

4.2 Instrumentos

Tendo em conta os objetivos do estudo, os dados foram recolhidos de duas formas, para o exercício da autoavaliação pelos alunos e para a compreensão da perceção dos alunos sobre a autoavaliação.

Apresentadas várias propostas de fichas de autoavaliação, pelos membros do núcleo de estágio, passou-se à discussão em grupo com os orientadores de estágio quais seriam mais adequadas, sendo de seguida testadas com os alunos

De forma a conhecer e compreender a autoavaliação dos alunos foram concebidas e aplicadas fichas de autoavaliação (Anexo 7) que eram compostas por quatro colunas; a primeira referente ao gestos técnicos escolhidos para cada aula, pelo professor, para os alunos se autoavaliarem, bem como, a data da realização da aula, a segunda continha as componentes críticas do gesto a avaliar e as duas restantes continham instrumentos de autoavaliação, uma ilustração com a execução do gesto técnico e um gráfico de medição, a última coluna era composta pelos aspetos de melhoria para os alunos realizarem uma reflexão do seu desempenho de forma a melhorarem o seu desempenho nas aulas futuras. O gráfico de medição de desempenho possuía uma escala constituída por 5 níveis (vermelho, laranja, amarelo, verde claro e verde escuro), em que o vermelho correspondia ao nível mais baixo (1) e o verde escuro ao nível mais alto (5), este gráfico era auxiliado por uma imagem sequencial do gesto técnico. Na coluna “aspetos de melhoria” foi pedido aos alunos que indicassem dois aspetos que precisassem de trabalhar para melhorarem o desempenho, no respetivo gesto técnico. A parte final da ficha de autoavaliação possuía ainda três gráficos de evolução de três gestos técnicos abordados na unidade didática. Este referencial de evolução foi constituído por 5 níveis (vermelho, laranja, amarelo, verde claro e verde escuro), em que o vermelho correspondia ao nível mais baixo (1) e o

verde escuro ao nível mais alto (5), para os alunos se auto avaliarem no final de cada aula em que preenchem a ficha, consoante o seu desempenho.

De modo a compreender a perceção dos alunos sobre a autoavaliação, foram construídos e aplicados dois tipos de questionários, um questionário de meta-avaliação inicial (QMI) e um de meta-avaliação final (QMF), para cada unidade didática que explicamos em seguida.

Para a meta-avaliação os instrumentos foram produzidos a partir de uma matriz (Anexo 13).

O QMI é constituído por 5 grupos, 2 grupos de resposta fechada e 3 grupos com resposta através de escalas de Likert, cuja variação incide entre 1 (“nada satisfeito” ou “discordo totalmente”) e 7 (“muito satisfeito” ou “concordo totalmente”). Os dois grupos de resposta fechada fazem referência à identificação do aluno e às práticas de autoavaliação anteriores em EF. O terceiro grupo diz respeito ao gosto pela unidade didática lecionada, o quarto contém perguntas sobre o que é a autoavaliação e o quinto e último grupo apura a opinião dos alunos em relação à autoavaliação (Anexo 8).

O QMF é formado por 7 grupos. Todos os grupos, exceto o primeiro que faz referência à identificação, adotam a escala de Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 (“nada satisfeito” ou “discordo totalmente” ou “muito fácil”) e 7 (“muito satisfeito” ou “concordo totalmente” ou “muito difícil”). O terceiro, quarto e quinto grupo coincidem com os do QMI. O sexto grupo faz referência à autoavaliação na UD lecionada, enquanto que o último grupo faz menção à dificuldade em realizar a autoavaliação na UD, este último grupo contém uma pergunta de resposta aberta (Anexo 9).

Optou-se por aplicar a escala de Likert devido ao facto de ser a mais recomendada para atitudes e perceções, distinguindo-se por apresentar consistência interna e fiabilidade (Dalmoro & Vieira, 2013).

Devido à suspensão das atividades letivas presenciais, os instrumentos sofreram algumas alterações, expressas nos pontos seguintes.

4.2.1 Definição inicial dos instrumentos – antes Covid-19

Para conhecermos a autoavaliação inicial dos alunos na unidade didática de andebol, foi construída uma ficha de autoavaliação inicial (AAI), constituída pelos gestos técnicos, as componentes críticas do gesto técnico, o gráfico de medição e os aspetos de

melhoria. A ficha é composta por 3 gestos técnicos, o passe de ombro, o remate em suspensão e o drible, existindo para cada gesto técnico uma coluna com as componentes críticas do gesto, outra com um gráfico de medição e uma imagem da execução do gesto técnico e, uma última coluna, com os aspetos de melhoria (Anexo 7). Para conhecermos a autoavaliação dos alunos ao longo da unidade didática de andebol, criou-se uma ficha de autoavaliação com os mesmos constituintes da ficha de autoavaliação inicial, adicionando um gráfico de evolução que regista o nível em que cada aluno se situava, em relação aos gestos técnicos abordados (Anexo 7).

Previa-se conceber a ficha de autoavaliação para a unidade didática de dança, mas devida à interrupção letiva das aulas, não foi possível.

4.2.2 Versão final dos instrumentos – Após Covid19

Em comparação com os instrumentos “antes covid-19”, as fichas de autoavaliação foram adaptadas às tarefas de aptidão física, tendo sido autoavaliadas duas capacidades condicionais, a força muscular e a capacidade cardiovascular, foram retirados os gráficos de evolução ao longo das aulas que registavam o nível em que cada aluno considerava estar (Anexo 10).

É de salientar que o QMI e o QMF sofreram alterações, ao QMI foi retirado o grupo 3 do gosto pela unidade didática (Anexo 11). Em relação ao QMF foi retirado o grupo 2 e 3 referente ao desempenho nas unidades didáticas e ao gosto pelas unidades didáticas. As perguntas dos restantes grupos foram adaptadas às tarefas de aptidão física (Anexo 12).

4.3 Procedimentos

Antes dos alunos preencherem os instrumentos foi feita uma pequena reflexão com a turma sobre a importância da autoavaliação, mostrando assim os benefícios da mesma, bem como uma instrução clara e objetiva sobre o seu correto preenchimento.

Devido à suspensão das atividades letivas presenciais, os procedimentos sofreram algumas alterações, que expomos à semelhança do capítulo anterior.

4.3.1 Procedimentos iniciais – Antes Covid-19

O desenho previsto para o estudo envolvia um grupo de controlo e um grupo experimental, cuja composição foi permutada entre unidades didáticas. Para a

constituição dos grupos foram definidos como critérios a heterogeneidade de níveis de desempenho e a distribuição de género equitativa entre grupos.

O estudo previa ser desenvolvido em duas unidades didáticas, Andebol e Dança, uma de natureza coletiva e outra individual. Cada unidade didática integrava 9 tempos letivos, com 6 aulas no total, sendo cada aula de 90 e/ou de 45 minutos, desenrolando-se assim em 3 semanas do segundo semestre de aulas.

Com o grupo de controlo seria utilizada uma autoavaliação em dois momentos: autoavaliação inicial (AAI) e autoavaliação final (AAF). Em relação ao grupo experimental previa-se uma recolha de dados dupla: de autoavaliação e de meta-avaliação. A autoavaliação enquanto componente formadora realizava-se em quatro momentos (AAI, AA1, AA2 e AAF) ao longo da unidade didática, no final da primeira aula da semana. A recolha de meta-avaliação como forma de conhecer os significados atribuídos pelos alunos à prática da autoavaliação, ocorria no final da primeira (QMI) e da última (QMF) aula de 90 minutos de cada unidade didática, com a mesma duração. Nas aulas com aplicação de questionários seria dedicado tempo específico para a instrução e para o seu preenchimento.

Para a autoavaliação foram produzidos instrumentos a partir da sequenciação de conteúdos definida a partir do diagnóstico da turma, tendo sido selecionados os conteúdos novos a introduzir, como substância da autoavaliação. Desta forma, para a unidade didática de Andebol escolheram-se como conteúdos, o passe, o remate e o drible. Devida à pandemia covid-19, não foi possível definir os conteúdos para a UD de dança.

Tabela 1 - Calendarização prevista da aplicação dos instrumentos "antes covid-19"

| | UD | Andebol | | | | | | Dança | | | | | | | |
|---------------|---------------|------------|------------|-------|----|-------|----|------------|----|-------|----|-------|----|----|----|
| | | mês | | março | | | | | | abril | | | | | |
| | | dia do mês | nº aula UD | 9 | 12 | 16 | 19 | 23 | 26 | 13 | 16 | 20 | 23 | 27 | 30 |
| | | 1 e 2 | 3 | 4 e 5 | 6 | 7 e 8 | 9 | 1 e 2 | 3 | 4 e 5 | 6 | 7 e 8 | 9 | | |
| Instrumentos: | Autoavaliação | AAI AA1 | | AA2 | | AAF | | AAI AA1 | | AA2 | | AA3 | | | |
| | Questionário | QMI | | | | QMF | | QMI | | | | QMF | | | |

Em consequência da interrupção das aulas presenciais, o estudo desenvolveu-se apenas na primeira aula da unidade didática de andebol. Nesta, o grupo de controlo

realizou a autoavaliação inicial e o grupo experimental realizou, a AAI, a AA1 e respondeu ao QMI.

4.3.2 Procedimentos adaptados – Após Covid-19

Devido à suspensão das atividades letivas presenciais houve a necessidade de reestruturar os procedimentos dados os constrangimentos do ensino associados.

O estudo foi desenvolvido em tarefas de aptidão física que englobavam duas capacidades condicionais, a força muscular e cardiovascular. Cada capacidade integrava 4 tempos letivos, com 4 aulas no total, sendo cada aula de 30 minutos, desenrolando-se assim em 4 semanas do segundo semestre de aulas. Estas aulas foram consideradas tarefas autónomas, que os alunos realizaram em casa, a partir de um plano de treino.

O desenho do estudo envolveu todos os alunos da turma num só grupo, uma vez que foram apenas 4 semanas de estudo. Assim sendo deixou de haver grupo de controlo e experimental.

A recolha de meta-avaliação, como forma de conhecer os significados atribuídos pelos alunos à prática da autoavaliação, ocorreu no final da primeira aula de aptidão física (QMI) e na última aula de aptidão física (QMF), com a mesma duração. Estes questionários foram adaptados às tarefas de aptidão física, tendo sido retirado do QMI o grupo 3 que faz referência ao gosto pela unidade didática e os grupos 2 e 3 do QMF, referentes ao desempenho na unidade didática e gosto pela unidade didática.

A autoavaliação enquanto componente formadora realizou-se em cinco momentos (AAI, AA1, AA2, AA3 e AAF) ao longo das semanas, no final do treino de cada capacidade.

Tabela 2 - Calendarização da aplicação dos instrumentos "depois covid-19"

| | Tarefas | Aptidão Física | | | | | | | |
|---------------|---------------|---------------------------|---------|--------|---------|---------------------------|---------|---------|---------|
| | | Capacidade cardiovascular | | | | Capacidade Força muscular | | | |
| | mês | abril | | | maio | abril | | | maio |
| | Semana | 13 a 17 | 20 a 24 | 27 a 1 | 4 a 8 | 13 a 17 | 20 a 24 | 27 a 1 | 4 a 8 |
| | nº aula | 1 e 2 | 5 e 6 | 9 e 10 | 13 e 14 | 3 e 4 | 7 e 8 | 11 e 12 | 15 e 16 |
| Instrumentos: | Autoavaliação | AAI AA1 | AA2 | AA3 | AAF | AAI AA1 | AA2 | AA3 | AAF |
| | Questionário | QMI | | | | | | | QMF |

Para a autoavaliação foram produzidos instrumentos a partir da sequenciação de conteúdos definida a partir da observação inicial da turma. Foram assim selecionadas as capacidades condicionais cardiovascular e força muscular.

Os alunos preencheram os instrumentos de autoavaliação após a realização de cada treino, quer cardiovascular, quer de força muscular e enviaram via email para o professor. Os alunos preencheram o QMI e o QMF, numa aula síncrona através do *google forms*.

Para facilitar a análise dos dados, foram categorizadas as variáveis associadas às perguntas dos questionários. (Anexo 14)

5. Apresentação de Resultados

No presente ponto são apresentados os resultados, analisando e apresentando todos os dados obtidos, quer dos questionários de meta avaliação (QMI e QMF), bem como, dos instrumentos de autoavaliação aplicados ao longo das aulas. Este tópico encontra-se dividido em duas partes; a primeira parte, é relativa aos resultados apresentados antes da pandemia covid-19 e na segunda parte, dá-se a conhecer os resultados do depois covid-19.

5.1 Diferenças entre a Autoavaliação Inicial dos Alunos e a Observação Inicial do Professor

Neste ponto são considerados os dados obtidos antes Covid-19, desta forma, o início do estudo consistia num grupo de controlo de 14 elementos e num grupo experimental de 13 elementos também. Face à dispensa por lesão de um elemento, o grupo experimental ficou reduzido a 12 elementos, os quais são considerados nos resultados apresentados antes Covid-19. Os dados analisados só tiveram em conta os 12 elementos do grupo de experimental e os dados recolhidos pelo professor relativos a esses 12 alunos. Os dados analisados são referentes ao quadro 1 e ao quadro 2.

O quadro 1 apresenta os resultados do grupo experimental obtidos, na autoavaliação inicial da unidade didática de Andebol, realizada pelos alunos, referente à sua perícia, relativamente aos seguintes gestos técnicos: Passe, Drible e o Remate. Estes resultados resultam da aplicação do instrumento de autoavaliação concebido, tendo o nome de “Gráfico de Medição”. A escala de resposta do instrumento “Gráfico de

Medição” está dividida em 5 níveis com a seguinte ordem: (do menor nível “- “) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (terminando no maior nível “+”).

Quadro 1 - Autoavaliação Inicial dos Alunos na unidade didática de Andebol

| Autoavaliação Inicial Andebol (Alunos) | | | | | | |
|---|--------------|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| Gestos Técnicos | Passe | | Drible | | Remate | |
| Turma | n | % | n | % | n | % |
| Gráfico de Medição | n | % | n | % | n | % |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 8% | 1 | 8% | 0 | 0% |
| Amarelo | 5 | 42% | 7 | 59% | 10 | 84% |
| Verde claro | 5 | 42% | 4 | 33% | 1 | 8% |
| Verde escuro | 1 | 8% | 0 | 0% | 1 | 8% |
| Total | 12 | 100% | 12 | 100% | 12 | 100% |

No quadro 1, referente à autoavaliação inicial realizada pelos alunos do grupo experimental, podemos observar os seguintes resultados para cada um dos gestos técnicos considerados Na avaliação final do passe, metade dos alunos (6) autoavaliaram-se nos níveis positivos (verde claro e escuro) e a outra metade considera que o seu desempenho pode melhorar, com 5 alunos no nível amarelo (42%) e 1 aluno no nível laranja, indicando menor proficiência. Apenas 1 aluno se avalia no nível superior.

Na avaliação final do drible, mais de metade dos alunos (7) autoavaliaram-se no nível intermédio (amarelo) considera que o seu desempenho pode melhorar, 4 alunos no nível verde claro (33%) e 1 aluno no nível laranja, indicando menor proficiência.

Na avaliação final do remate, mais de metade dos alunos (10) autoavaliaram-se no nível intermédio (amarelo) considera que o seu desempenho pode melhorar, 2 alunos auto avaliaram-se nos níveis positivos (verde claro e verde escuro). Apenas um aluno se avalia no nível superior.

O quadro 2 apresenta os resultados do grupo experimental obtidos, na observação inicial da unidade didática de Andebol, realizada pelo professor, relativamente aos seguintes gestos técnicos: Passe, Drible e o Remate. Estes resultados resultam da aplicação do instrumento de autoavaliação concebido, tendo o nome de “Gráfico de Medição”. A escala de resposta do instrumento “Gráfico de Medição” está dividida em 5 níveis com a seguinte ordem: (do menor nível “- “) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (terminando no maior nível “+”).

Quadro 2-Observação Inicial do Professor na unidade didática de Andebol

| Observação Inicial Andebol (Professor) | | | | | | |
|---|--------------|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| Gestos Técnicos | Passe | | Drible | | Remate | |
| Turma | n | % | n | % | n | % |
| Gráfico de Medição | | | | | | |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 8% | 3 | 25% | 5 | 42% |
| Amarelo | 5 | 42% | 5 | 42% | 6 | 50% |
| Verde claro | 5 | 42% | 4 | 33% | 1 | 8% |
| Verde escuro | 1 | 8% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% | 12 | 100% | 12 | 100% |

Relativamente ao quadro 2, referente à observação inicial realizada pelo professor aos alunos do grupo experimental, podemos observar os seguintes resultados para cada um dos gestos técnicos considerados. Na avaliação final do passe, metade dos alunos (6) foram avaliados nos níveis positivos (verde claro e escuro) e a outra metade o professor considera que o seu desempenho pode melhorar, com 5 alunos no nível amarelo (42%) e 1 aluno no nível laranja, indicando menor proficiência. Apenas um aluno obteve avaliação referente ao nível superior.

Na avaliação final do drible, o professor considera que o desempenho de mais de metade dos alunos (8) pode melhorar, foram avaliados no nível intermédio 5 alunos (42%) e nos níveis negativos (laranja e vermelho) 3 alunos, 4 alunos foram avaliados no nível verde claro (33%) indicando bom desempenho.

Na avaliação final do remate, metade dos alunos (6) obtiveram avaliação no nível intermédio (amarelo), 42% dos alunos foram avaliados nos níveis negativos (laranja e vermelho), o professor considera que o seu desempenho pode melhorar, apenas 1 aluno obteve avaliação nos níveis positivos (verde claro e verde escuro) indicando bom desempenho.

As diferenças da autoavaliação verificadas no nível positivo (verde claro e verde escuro) em cada um dos gestos técnicos analisados pelo professor são; no passe 50% dos alunos foram avaliados no nível positivo, no drible é reduzida para 33% e no remate a percentagem é apenas de 8%. Nos três gestos técnicos cerca de metade dos alunos (entre 42 e os 50%) tendem a ser avaliados no nível intermédio (amarelo). No nível negativo (laranja e vermelho) a tendência foi de 8% no passe, 25% no drible e 42% no remate. Estas avaliações, na ótica do professor, parecem indicar que os alunos aparentam piores

avaliações à medida que o gesto técnico é mais complexo. O que pode corresponder a piores desempenhos práticos facilmente observáveis.

5.2 Autoavaliação dos Alunos nas Tarefas de Aptidão Física

Este tópico está subdividido em dois, no primeiro são apresentados os resultados e a análise das autoavaliações dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física. Na segunda parte, é apresentada e analisada a opinião dos alunos relativamente à influência da autoavaliação na sua aprendizagem.

É importante referir que neste tópico a turma é trabalhada como um todo não existindo quais quer grupos; nem de controlo, nem experimental.

Devido ao regime de lecionação de aulas à distância, aplicado durante a pandemia Covid-19, alguns alunos não conseguiram apresentar os resultados relativos às tarefas solicitadas, daí o total dos alunos, em cada situação apresentada, poder ser diferente em alguns momentos.

5.2.1 Evolução na autoavaliação dos alunos nas tarefas de aptidão física

O quadro 3 apresenta os registos de autoavaliação da turma, ao longo das tarefas de aptidão física (AAI, AA1, AA2, AA3 e AAF), na capacidade cardiovascular e na capacidade força muscular, de acordo com o instrumento de autoavaliação “Gráfico de Medição”. A escala de resposta do instrumento “Gráfico de Medição” está dividida em 5 níveis com a seguinte ordem: (do menor nível “-”) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (terminando no maior nível “+”). É importante referir a coluna referente aos “Aspetos de melhoria”, que este instrumento possui, onde os alunos dão a sua opinião de acordo com os exercícios aplicados, desta forma, serão apresentadas as considerações dos alunos.

Quadro 3 - Autoavaliação dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física- Treino Cardiovascular

| Capacidade Cardiovascular | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | AAI | | AA1 | | AA2 | | AA3 | | AAF | |
| Gráfico de Medição | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 5% | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 5% | 0 | 0% |
| Amarelo | 7 | 33% | 7 | 33% | 5 | 24% | 3 | 14% | 3 | 14% |
| Verde claro | 11 | 53% | 11 | 53% | 13 | 62% | 13 | 62% | 12 | 57% |
| Verde escuro | 2 | 9% | 3 | 14% | 3 | 14% | 4 | 19% | 6 | 29% |
| <i>Total</i> | <i>21</i> | <i>100%</i> |

No quadro anterior, estão os resultados obtidos em relação aos treinos de aptidão física disponibilizados aos alunos. É importante referir que apenas 78% dos alunos (21) da turma apresentaram dados relativos à sua autoavaliação. Em relação ao treino de aptidão física aplicado foram selecionadas duas categorias distintas com o objetivo de recolher os dados da autoavaliação dos alunos, as categorias escolhidas foram; o treino cardiovascular e o treino da força muscular. A recolha dos dados, do treino cardiovascular e do treino de força muscular, projetados na tabela acima, foi organizada em cinco momentos distintos; AAI, AA1, AA2, AA3 e AAF.

No treino da capacidade cardiovascular, na AAI a maioria dos alunos (62%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior (verde escuro) 9% dos alunos. Na AA1 existiu uma evolução da percentagem de alunos no nível positivo, a maioria dos alunos (67%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 14% dos alunos. Na AA2 mantem-se uma evolução da percentagem de alunos no nível positivo, a maioria dos alunos (76%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 14% dos alunos. Na AA3 continua a existir uma evolução da percentagem de alunos no nível positivo, a maioria dos alunos (81%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 19% dos alunos. Na AAF, novamente existiu uma evolução da percentagem de alunos no nível

positivo, a maioria dos alunos (86%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 29 % alunos.

Analisando todos os dados registados ao longo dos diferentes momentos de (AAI até AAF) é possível verificar uma tendência positiva na evolução da autoavaliação dos alunos sobre o seu desempenho ao longo das sessões do treino cardiovascular verificando-se um aumento de registos nos níveis positivos (verde claro e verde escuro) e de alunos que se autoavaliaram no nível superior (verde escuro).

Quadro 4 Autoavaliação dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física-Treino de Força Muscular

| Capacidade Força Muscular | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| Gráfico de Medição | AAI | | AA1 | | AA2 | | AA3 | | AAF | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 5% | 0 | 0% |
| Amarelo | 7 | 33% | 5 | 24% | 5 | 24% | 3 | 14% | 2 | 9% |
| Verde claro | 11 | 53% | 13 | 62% | 9 | 43% | 9 | 43% | 11 | 53% |
| Verde escuro | 3 | 14% | 3 | 14% | 7 | 33% | 8 | 38% | 8 | 38% |
| Total | 21 | 100% |

No treino da força muscular, na AAI a maioria dos alunos (67%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 14% dos alunos. Na AA1 existiu uma evolução no nível positivo, a maioria dos alunos (76%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Autoavaliaram-se no nível superior 14% dos alunos. Na AA2 a evolução manteve a tendência crescente, a maioria dos alunos (76%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. A percentagem de alunos a autoavaliaram-se no nível superior aumentou para 33%. Na AA3 mais uma vez a evolução foi positiva, a maioria dos alunos (81%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. Existiu novamente um crescimento de alunos a autoavaliaram-se no nível superior para 38%. Na AAF a evolução continuou a sua tendência crescente, a maioria

dos alunos (91%) autoavaliou-se nos níveis positivos (nível verde claro e verde escuro) indicando que tinham facilidade neste tipo de treino. A percentagem de alunos que se autoavaliaram no nível superior manteve-se nos 38%.

Analisando todos os dados registados ao longo dos diferentes momentos de (AAI até AAF) é possível verificar uma tendência positiva na evolução da autoavaliação dos alunos ao longo das sessões do treino de força muscular verificando-se uma diminuição de autoavaliações nos níveis negativos (laranja e vermelho) e no nível intermédio (amarelo) e um aumento de registos nos níveis positivos (verde claro e verde escuro).

Relativamente à coluna referente aos “Aspetos de melhoria”, foram apuradas 187 respostas ao longo das 10 aplicações dos questionários nas sessões de treino cardiovascular e de força muscular, sendo registadas em média 18,7 respostas por sessão. A maioria dos alunos apenas referiu um aspeto de melhoria por sessão existindo ainda alunos que não preencheram esta coluna ao longo das sessões. Apesar de ser difícil tratar os dados devido a ser uma questão de resposta aberta, as respostas foram divididas em dois grupos: o primeiro, dificuldades e o segundo, condições externas de realização. Em relação ao primeiro, grande parte dos alunos (142) revela que as maiores dificuldades durante a realização dos exercícios, ao longo das semanas, deve-se com a dificuldade em controlar a respiração durante os exercícios e a erros técnicos na execução. No segundo grupo 45 respostas referem alguns fatores tais como; a falta de motivação, falta de espaço e fatores relativos à sua aptidão física, sendo este os motivos de ordem diversa que afetam o seu desempenho.

5.3 Análise da Perceção dos Alunos através dos Questionários de Meta-avaliação

Neste ponto são apresentados e analisados os resultados tendo em conta os questionários de meta-avaliação aplicados aos alunos, neste caso, o questionário de meta-avaliação inicial (QMI) e o questionário de meta-avaliação final (QMF).

Os dados são apresentados de acordo com os grupos do questionário, designadamente: as práticas de avaliação anteriores em EF; o conceito de autoavaliação, a opinião sobre a autoavaliação, a minha autoavaliação sobre aptidão física e dificuldades em realizar a autoavaliação.

Práticas de autoavaliação anteriores em Educação Física

O quadro 5 apresenta os resultados dos alunos ao grupo “As tuas práticas de autoavaliação anteriores em EF”, pertencente ao grupo 2, do questionário de meta-avaliação inicial (QMI) que integra duas questões: (2.1)-“Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliarem nas aulas de educação física?” e (2.2)-“Na tua autoavaliação o professor pedia-te para?”.

Quadro 5 - Respostas ao grupo 2 do QMI- As tuas práticas de autoavaliação anteriores em Educação Física

| Questionário Meta-avaliação Inicial (n=25) | | |
|--|------------------------|----------|
| Grupo 2: As tuas práticas de Autoavaliação Anteriores em EF | | |
| Pergunta 2.1 | Nº de respostas | % |
| Sim, no final de cada unidade didática | 0 | 0% |
| Sim, no final de cada período/semestre | 24 | 96% |
| Não | 1 | 4% |
| <hr/> | | |
| Pergunta 2.2 | Nº de respostas | % |
| Dizer um número numa escala | 12 | 48% |
| Dizer o que tinha de melhorar a seguir | 12 | 48% |
| Dizer o que fazia mal | 1 | 4% |

Como pode observar-se no Quadro 5, a quase totalidade dos alunos (96%) refere que na Educação Física, os professores de anos anteriores pediam para se autoavaliarem no final de cada período e existiu ainda 4% dos alunos a indicarem que não realizavam autoavaliação. Para os alunos a autoavaliação podia consistir em atribuir uma classificação (48%) ou em dizer o que tinham de melhorar (48%) e também por dizer o que faziam mal (4%).

Conceito de autoavaliação (QMI)

O quadro 6 apresenta os registos das respostas dos alunos ao grupo 3, “O que é a autoavaliação?”, do questionário de meta-avaliação inicial.

Neste quadro a escala utilizada é de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “não concordo”, o nível quatro (4) é o nível neutro “não concordo/concordo” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “concordo”.

Quadro 6 - Respostas ao grupo 3 do QMI- O que é a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo 3: O que é a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|--------------|---|----|---|----|---|----|---|-----|---|-----|---|-----|----|-----|-------|------|---|
| Escola | | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | | |
| Variável | Indicadores | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 3.1 | Des – i | Desempenho | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 8% | 4 | 16% | 5 | 20% | 5 | 20% | 9 | 36% | 25 | 100% | |
| 3.2 | Av – i | Avaliação | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 2 | 8% | 6 | 24% | 6 | 24% | 10 | 40% | 25 | 100% | |
| 3.3 | Apr – i | Aprendizagem | 0 | 0% | 1 | 4% | 1 | 4% | 4 | 16% | 4 | 16% | 4 | 16% | 11 | 44% | 25 | 100% | |
| 3.4 | Refl - i | Reflexão | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 2 | 8% | 6 | 24% | 4 | 16% | 12 | 48% | 25 | 100% | |

Escala: de 1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente

Os alunos foram questionados sobre o conceito de autoavaliação, procurando determinar a sua associação à aprendizagem, à avaliação, ao desempenho e à reflexão.

A noção de autoavaliação é atribuída pelos alunos de forma mais expressiva à reflexão sobre o que podem melhorar (Refl-i) e à informação da nota que merecem no final (Av-i), obtendo ambas a concordância de 22 dos alunos (88%). No entanto, destas, é a reflexão sobre o que podem melhorar, que obtêm uma concordância total de 48%.

Curiosamente, os indicadores sobre o balanço da aprendizagem (Apr-i) e sobre o desempenho (Des-i) apresentam uma menor expressão de concordância, ambas com 76%, verificando-se uma maior dispersão da concordância em relação à noção de autoavaliação como balanço da aprendizagem.

Opinião sobre a autoavaliação (QMI)

O quadro 7 apresenta os registos das respostas dos alunos ao grupo 4, “A tua opinião sobre a autoavaliação?”, do questionário de meta-avaliação inicial.

Neste quadro a escala utilizada é de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “não concordo”, o nível quatro (4) é o nível neutro “não concordo/concordo” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “concordo”.

Quadro 7-Respostas ao Grupo 4 do QMI- A tua opinião sobre a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo 4: A tua opinião sobre a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|--------------|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|----|-----|-------|------|---|
| Escala | | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | | |
| Variável | Indicadores | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 4.1 | Dur – i | Duração | 6 | 24% | 0 | 0% | 3 | 12% | 5 | 20% | 9 | 36% | 1 | 4% | 1 | 4% | 25 | 100% | |
| 4.2 | En – i | Ensino | 2 | 8% | 6 | 24% | 6 | 24% | 5 | 20% | 3 | 12% | 1 | 4% | 2 | 8% | 25 | 100% | |
| 4.3 | Evo – i | Evolução | 0 | 0% | 1 | 4% | 3 | 12% | 4 | 16% | 6 | 24% | 6 | 24% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.4 | Mot – i | Motivação | 0 | 0% | 5 | 20% | 3 | 12% | 4 | 16% | 5 | 20% | 3 | 12% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.5 | Aut – i | Autonomia | 3 | 12% | 2 | 8% | 1 | 4% | 4 | 16% | 6 | 24% | 4 | 16% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.6 | Rel – i | Relevância | 1 | 4% | 1 | 4% | 1 | 4% | 5 | 20% | 5 | 20% | 1 | 4% | 11 | 44% | 25 | 100% | |
| 4.7 | Perf – i | Performance | 0 | 0% | 3 | 12% | 6 | 24% | 5 | 20% | 5 | 20% | 3 | 12% | 3 | 12% | 25 | 100% | |
| 4.8 | Co - i | Conhecimento | 0 | 0% | 0 | 0% | 3 | 12% | 1 | 4% | 2 | 8% | 6 | 24% | 13 | 52% | 25 | 100% | |

Escala: de 1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente

A opinião dos alunos em relação à duração (Dur – i) e à performance (Perf – i) dos alunos no processo de autoavaliação obteve a concordância de 11 alunos (44%). Ainda existiu não concordância de 36 % dos alunos entre o tempo gasto na autoavaliação e a autoavaliação não ajudar a melhorar o desempenho. Mais de metade dos alunos (56%) discorda que a autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor (En-i). Grande maioria dos alunos considera que a autoavaliação serve para melhorar a sua aprendizagem com 68%. Relativamente à autoavaliação ajudar a motivar para aprender (Mot – i) apesar de possuírem 52% de concordância possuem também uma elevada percentagem de não concordância com 32%. A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo (Aut – i) reuniu 60% de concordância e 66% dos alunos consideram que a autoavaliação deveria fazer parte da nota (Rel – i). Grande maioria dos alunos 84% revelou que não sabe fazer a sua autoavaliação (Co - i).

Para os alunos existe uma boa opinião em relação à autoavaliação, é considerado que a autoavaliação não consome muito tempo e que pode melhorar o desempenho, apesar de existir nestes aspetos alguma discordância. Com valores mais sólidos, pode dizer-se que os alunos concordam que é necessário o professor explicar a autoavaliação e que a autoavaliação pode ajudar a melhorar a aprendizagem. A autoavaliação parece ser também uma motivação para aprender e para desenvolver a autonomia e responsabilidade, para os alunos deveria de ser incluída na nota final. A grande maioria dos alunos reconheceu que não sabe fazer a autoavaliação.

Meta-avaliação Final (QMF)

Conceito de autoavaliação (QMF)

A partir daqui são analisados os resultados obtidos nos questionários de meta-avaliação final (QMF). O quadro 8 apresenta os registos das respostas dos alunos ao grupo 2- “O que é a autoavaliação?”. A escala utilizada é de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “não concordo”, o nível quatro (4) é o nível neutro “não concordo/concordo” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “concordo”.

Quadro 8-Respostas ao grupo 2 do QMF- O que é a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Final – Grupo 2: O que é a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------|--------------|---|----|---|----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|-------|------|
| Escala | | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | |
| | Variável | Indicadores | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 2.1 | Des – i | Desempenho | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 2 | 8% | 8 | 32% | 5 | 20% | 9 | 36% | 25 | 100% |
| 2.2 | Av – i | Avaliação | 1 | 4% | 0 | 0% | 6 | 24% | 4 | 16% | 7 | 28% | 2 | 8% | 5 | 20% | 25 | 100% |
| 2.3 | Apr – i | Aprendizagem | 1 | 4% | 1 | 4% | 1 | 4% | 1 | 4% | 8 | 32% | 6 | 24% | 7 | 28% | 25 | 100% |
| 2.4 | Refl - i | Reflexão | 0 | 0% | 2 | 8% | 1 | 4% | 2 | 8% | 5 | 20% | 6 | 24% | 9 | 36% | 25 | 100% |

Escala: de 1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente

Como pode observar-se no quadro anterior, a valoração positiva dos alunos revela considerarem a autoavaliação como uma avaliação que fazem do seu desempenho (Des – i, 88%), que envolve um balanço (Apr – i, 84%) e uma reflexão (Refl – i, 80%) sobre a sua aprendizagem. Curiosamente, a ideia de autoavaliação como atribuição de nota final (Av-i) é a que, apresentando menor concordância global (56%), revela uma discordância mais expressiva, de 7 dos alunos (28%).

Opinião sobre autoavaliação (QMF)

O quadro 9 apresenta os registos das respostas dos alunos ao grupo 3 “A tua opinião sobre a autoavaliação?” do questionário de meta-avaliação final. A escala utilizada é de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “não concordo”, o nível quatro (4) é o nível neutro “não concordo/concordo” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “concordo”.

Quadro 9-Respostas da turma ao grupo 3 do QMF- A tua opinião sobre a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Final – Grupo 3: A tua opinião sobre a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|--------------|----|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|-------|------|---|
| Escala | | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | | |
| Variável | Indicadores | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 3.1 | Dur – i | Duração | 1 | 16% | 6 | 24% | 3 | 12% | 7 | 28% | 2 | 8% | 2 | 8% | 1 | 4% | 25 | 100% | |
| 3.2 | En – i | Ensino | 8 | 32% | 7 | 28% | 7 | 28% | 2 | 8% | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 25 | 100% | |
| 3.3 | Evo – i | Evolução | 5 | 20% | 1 | 4% | 4 | 16% | 4 | 16% | 3 | 12% | 5 | 20% | 3 | 12% | 25 | 100% | |
| 3.4 | Mot – i | Motivação | 6 | 24% | 1 | 4% | 4 | 16% | 5 | 20% | 7 | 28% | 2 | 8% | 0 | 0% | 25 | 100% | |
| 3.5 | Aut – i | Autonomia | 3 | 12% | 1 | 4% | 1 | 4% | 5 | 20% | 7 | 28% | 5 | 20% | 3 | 12% | 25 | 100% | |
| 3.6 | Rel – i | Relevância | 1 | 4% | 1 | 4% | 5 | 20% | 8 | 32% | 0 | 0% | 4 | 16% | 6 | 24% | 25 | 100% | |
| 3.7 | Perf – i | Performance | 5 | 20% | 8 | 32% | 3 | 12% | 5 | 20% | 2 | 8% | 2 | 8% | 0 | 0% | 25 | 100% | |
| 3.8 | Co – i | Conhecimento | 14 | 56% | 6 | 24% | 1 | 4% | 2 | 8% | 1 | 4% | 1 | 4% | 0 | 0% | 25 | 100% | |

Escala: de 1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente

Relativamente aos dados apurados no grupo 3 do QMF, 52% dos alunos não concordam que a autoavaliação implica muito tempo de aula (Dur-i). A grande parte dos alunos 88 % não concordam com a necessidade de a autoavaliação ser ensinada pelo professor (En-i), a maioria dos alunos 84% considera que sabe fazer a sua própria autoavaliação (Co-i). Mais de metade dos alunos 60% concordam que autoavaliação ajuda a tornar mais responsável e autónomo (Aut-i). A grande maioria dos alunos 64% não concorda que a autoavaliação não ajuda a melhorar o desempenho (Perf –i). Metade dos alunos 50% concorda que a autoavaliação pode melhorar a sua responsabilidade e autonomia (Aut – i).

Para os alunos não há necessidade de a autoavaliação ser ensinada pelo professor e consideram saber realizar a sua autoavaliação. É considerado que a autoavaliação ajuda a melhorar o desempenho e a melhorar a sua responsabilidade e autonomia.

A minha autoavaliação sobre aptidão física (QMF)

O quadro 10 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo 4- “A tua autoavaliação na aptidão física?” no questionário de meta-avaliação final (QMF). A escala utilizada varia de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “não concordo”, o nível quatro (4) é o nível neutro “não concordo/concordo” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “concordo”.

Quadro 10 - Respostas da turma ao grupo 4 do QMF- A tua autoavaliação na Aptidão Física

| Questionário Meta-avaliação Final – Grupo 4: A tua autoavaliação na Aptidão Física | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------|-------------|----|-----|---|-----|---|-----|----|-----|---|-----|---|-----|----|-----|-------|------|---|
| Escola | | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | | |
| Variável | Indicadores | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 4.1 | Mo - i | Momento | 7 | 28% | 8 | 32% | 0 | 0% | 7 | 28% | 1 | 4% | 0 | 0% | 2 | 8% | 25 | 100% | |
| 4.2 | Ref - i | Referencial | 2 | 8% | 2 | 8% | 3 | 12% | 5 | 20% | 4 | 16% | 3 | 12% | 6 | 24% | 25 | 100% | |
| 4.3 | IA - i | Inf. Apren. | 5 | 20% | 4 | 16% | 8 | 32% | 4 | 16% | 3 | 12% | 1 | 4% | 0 | 0% | 25 | 100% | |
| 4.4 | IAA - i | Inf. Auto | 8 | 32% | 4 | 16% | 3 | 12% | 3 | 12% | 5 | 20% | 1 | 4% | 1 | 4% | 25 | 100% | |
| 4.5 | Dif - i | Dificuldade | 12 | 48% | 7 | 28% | 3 | 12% | 1 | 4% | 0 | 0% | 1 | 4% | 1 | 4% | 25 | 100% | |
| 4.6 | Dif-ii | Dificuldade | 1 | 4% | 4 | 16% | 2 | 8% | 6 | 24% | 4 | 16% | 3 | 12% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.7 | Mo - ii | Momento | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 3 | 12% | 2 | 8% | 5 | 20% | 14 | 56% | 25 | 100% | |
| 4.8 | IA - ii | Inf. Apren. | 1 | 4% | 1 | 4% | 1 | 4% | 5 | 20% | 3 | 12% | 4 | 16% | 10 | 40% | 25 | 100% | |
| 4.9 | IA - iii | Inf. Apren. | 2 | 8% | 2 | 8% | 5 | 20% | 5 | 20% | 2 | 8% | 6 | 24% | 3 | 12% | 25 | 100% | |
| 4.10 | IA - iv | Inf. Apren. | 2 | 8% | 1 | 4% | 2 | 8% | 5 | 20% | 5 | 20% | 3 | 12% | 7 | 28% | 25 | 100% | |
| 4.11 | IA - v | Inf. Apren. | 3 | 12% | 1 | 4% | 1 | 4% | 4 | 16% | 6 | 24% | 5 | 20% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.12 | IA - vi | Inf. Apren. | 2 | 8% | 2 | 8% | 2 | 8% | 3 | 12% | 6 | 24% | 5 | 20% | 5 | 20% | 25 | 100% | |
| 4.13 | IAA - ii | Inf. Auto | 3 | 12% | 1 | 4% | 2 | 8% | 5 | 20% | 5 | 20% | 5 | 20% | 4 | 16% | 25 | 100% | |
| 4.14 | Ref - ii | Referencial | 6 | 24% | 5 | 20% | 4 | 16% | 6 | 24% | 1 | 4% | 1 | 4% | 2 | 8% | 25 | 100% | |
| 4.15 | Ref - iii | Referencial | 1 | 4% | 1 | 4% | 0 | 0% | 5 | 20% | 4 | 16% | 7 | 28% | 7 | 28% | 25 | 100% | |
| 4.16 | IA - vii | Inf. Apren. | 2 | 8% | 1 | 4% | 0 | 0% | 6 | 24% | 5 | 20% | 4 | 16% | 7 | 28% | 25 | 100% | |
| 4.17 | IM - i | Inf. Moti. | 6 | 24% | 0 | 0% | 4 | 16% | 4 | 16% | 2 | 8% | 5 | 20% | 4 | 16% | 25 | 100% | |
| 4.18 | IM - ii | Inf. Moti | 2 | 8% | 2 | 8% | 1 | 4% | 10 | 40% | 2 | 8% | 4 | 16% | 4 | 16% | 25 | 100% | |
| 4.19 | IM - iii | Inf. Moti | 1 | 4% | 2 | 8% | 4 | 16% | 7 | 28% | 5 | 20% | 3 | 12% | 3 | 12% | 25 | 100% | |
| 4.20 | IM - iv | Inf. Moti | 1 | 4% | 1 | 4% | 3 | 12% | 5 | 20% | 7 | 28% | 4 | 16% | 4 | 16% | 25 | 100% | |

Escala: de 1 – Discordo totalmente a 7 – Concordo totalmente

Foi analisada a autoavaliação em relação a seis categorias: referencial, dificuldade, influência na aprendizagem, na autoavaliação, na motivação, e momento de avaliação.

Relativamente à categoria de referencial na (Ref-i) a maioria dos alunos 52% concordaram que se escolhessem em que iria ser avaliado seria mais fácil, na (Ref-ii) 60% dos alunos não concordam com a necessidade de precisarem de mais informação para fazer a sua autoavaliação, concluindo esta categoria a (Ref-iii) 72% dos alunos consideraram que os gráficos e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram a saber em que estavam.

No que se refere à dificuldade (Dif-i) em realizar a autoavaliação, a maioria dos alunos considera não ter sido difícil de realizar (88%), o que se deve ao facto, para quase metade (48%), de poderem guiar-se pelos descritores da ficha de autoavaliação.

Os resultados obtidos sobre influência na aprendizagem indicam, na (IA-i) a maioria dos alunos 68% consideram a autoavaliação importante para a aprendizagem, na (IA-ii), 68% dos alunos concordaram que a autoavaliação foi fundamental para compreender como se realiza a tarefa, na (IA-iv) a maioria dos alunos 60% concordam

que a autoavaliação que realizaram ajudou a saber onde melhorar o seu desempenho. Os seguintes indicadores “A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz” (IA-v), a “A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens” (IA-vi) e a “autoavaliação ajudou a pensar no que fazer para melhorar o seu desempenho” (IA-vii) registaram 64 % de alunos que concordaram.

A Influencia na autoavaliação registou na (IAA-i) mais de metade dos alunos 60% não concordaram que por vezes se autoavaliavam melhor do que aquilo que realmente faziam.

Relativamente à influência na motivação foram registados os seguintes valores, na (IM-i), deve ser destacado que 24% dos alunos discordam totalmente que a autoavaliação ajudou a criar desafios consigo próprio, na (IM-iv) a maioria dos alunos 60% concorda que a autoavaliação motivou para serem mais empenhados nas aulas.

Para finalizar a apresentação de resultados do Quadro 10 “Respostas da turma ao grupo 4 do QMF- A tua autoavaliação na Aptidão Física” passo à análise da categoria momento de avaliação, na (Mo-i) mais de metade dos alunos 56% concorda totalmente que a autoavaliação deveria ser realizada em todas as aulas, por fim na (Mo-ii) mais de metade dos alunos 60% não concordam que a autoavaliação deva ser realizada só no final de cada Unidade Didática.

5.3.1 Grau de dificuldade/facilidade do aluno na realização da autoavaliação

Dificuldades em realizar a autoavaliação (QMF)

O quadro 11 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo 5- “A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final (QMF). A escala utilizada é de um a sete, sendo que os níveis de um a três (1-3) correspondem ao “muito difícil”, o nível quatro (4) é o nível neutro “nem difícil nem fácil” e por fim os níveis de cinco a sete (5-7) correspondem ao “muito fácil”. Este grupo, possui ainda uma solicitação, 5.2, de resposta aberta, para os alunos darem dois motivos em relação à resposta em 5.1, sobre a sua dificuldade na realização da autoavaliação.

Quadro 11- Respostas da turma ao grupo 5 do QMF- A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo 5: A tua dificuldade em realizar a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----------|-------------|---|----|---|----|---|----|---|-----|----|-----|---|-----|---|-------|----|------|
| Escala | | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | Total | | |
| Variável | Indicador | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | |
| 5.1 | Dif - iii | Dificuldade | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 3 | 12% | 10 | 40% | 8 | 32% | 4 | 16% | 25 | 100% |
| Escala: de 1 – Muito difícil a 7 – Muito fácil | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

O grupo 5 do QMF possui 2 alíneas. Na “Dif-iii” a grande maioria dos alunos (22) consideram que no final das tarefas de aptidão física a sua autoavaliação foi fácil 88%.

Na 5.2 existiram diversas considerações em relação à dificuldade, ou não, da realização da autoavaliação. As mais frequentes e o número de ocorrências, que influenciaram a resposta em 5.1, estão relacionados; com a dificuldade em realizar os exercícios (4:16%), correção da postura na realização das tarefas (5: 20%), boa aptidão física (5: 20%), esforço e dedicação durante os exercícios (9: 36%). Com menor frequência e número de ocorrências há a registar a falta de motivação e limitações relacionadas com espaço (2: 8%).

6. Discussão de resultados

Neste tópico tendo em conta a reformulação dos objetivos para o período “pós-Covid-19” os objetivos delineados são os seguintes:

- Determinar a existência de diferenças entre a autoavaliação inicial dos alunos e a observação inicial do professor,
- Conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho nas tarefas de aptidão física;
- Identificar a existência de evolução na autoavaliação dos alunos nas tarefas de aptidão física;
- Compreender o grau de dificuldade/facilidade do aluno na realização da autoavaliação.

Passando ao primeiro, objetivo é tido em conta o quadro 1 e 2 com os resultados “Antes Covid-19” estes quadros só contam com os alunos inicialmente considerados no grupo experimental.

Quadro 12 Análise das diferenças entre a autoavaliação inicial dos alunos e a observação inicial do professor

| Turma | n | % | n | % | n | % |
|---|--------------|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| Gráfico de Medição | | | | | | |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 8% | 3 | 25% | 5 | 42% |
| Amarelo | 5 | 42% | 5 | 42% | 6 | 50% |
| Verde claro | 5 | 42% | 4 | 33% | 1 | 8% |
| Verde escuro | 1 | 8% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% | 12 | 100% | 12 | 100% |
| Autoavaliação Inicial Andebol (Alunos) | | | | | | |
| Gestos Técnicos | Passé | | Drible | | Remate | |
| Turma | n | % | n | % | n | % |
| Gráfico de Medição | | | | | | |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 8% | 1 | 8% | 0 | 0% |
| Amarelo | 5 | 42% | 7 | 59% | 10 | 84% |
| Verde claro | 5 | 42% | 4 | 33% | 1 | 8% |
| Verde escuro | 1 | 8% | 0 | 0% | 1 | 8% |
| Total | 12 | 100% | 12 | 100% | 12 | 100% |

Verificando os resultados obtidos, entre alunos e professor, no quadro 12, através de uma consideração final gesto a gesto, verifica-se que; no passe, a autoavaliação dos alunos foi semelhante à observação inicial do professor (amarelo), no drible e no remate os alunos, no geral, autoavaliaram-se em níveis superiores à observação inicial do professor (círculos laranja e amarelo). Estes resultados aproximam-se dos resultados esperados, devido à maior experiência e capacidade de análise dos gestos técnicos por parte do docente. O professor acredita que os alunos não têm competências suficientes para realizar a sua autoavaliação (Vieira & Moreira, 1993).

No entanto, os valores semelhantes registados no passe podem indicar que os alunos, em gestos técnicos mais simples, pois a realização do passe é mais simples do que o drible e o remate, que exigem maior coordenação entre os diversos segmentos corporais podendo conter mudanças de direção velocidade e salto envolvidos, pode querer dizer que os alunos conseguem autoavaliar-se mais facilmente em gestos técnicos mais simples aproximando-se desta forma da avaliação do professor. Segundo Moreira (1992) a discrepância entre o nível de desempenho e a autoavaliação, tem a ver com o facto de quanto mais conhecimento o aluno possui sobre as ações técnicas-táticas, mais consciente fica da sua complexidade e do que ainda tem para aprender.

Conhecidos os objetivos, foram realizadas as considerações relativas a cada um deles. Em relação ao primeiro, realizou-se uma comparação entre o treino da capacidade cardiovascular e o treino de força muscular.

Procurando responder ao segundo objetivo “Conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho nas tarefas de aptidão física” passa-se a mostrar um quadro com a análise do desempenho dos alunos nas tarefas de aptidão física:

Quadro 13- Resultados da Autoavaliação dos alunos nas tarefas de aptidão física

| Gráfico de Medição | Capacidade Cardiovascular | | | | | | | | | | Capacidade Força Muscular | | | | | | | | | | | |
|--------------------|---------------------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|---------------------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | AAI | | AA1 | | AA2 | | AA3 | | AAF | | AAI | | AA1 | | AA2 | | AA3 | | AAF | | | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | | |
| Vermelho | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Laranja | 1 | 5% | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 4% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Amarelo | 7 | 33% | 7 | 33% | 5 | 24% | 3 | 14% | 3 | 14% | 7 | 33% | 5 | 24% | 5 | 24% | 3 | 14% | 2 | 9% | 2 | 9% |
| Verde claro | 11 | 53% | 11 | 53% | 13 | 62% | 13 | 62% | 12 | 57% | 11 | 53% | 13 | 62% | 9 | 43% | 9 | 43% | 11 | 53% | 11 | 53% |
| Verde escuro | 2 | 9% | 3 | 14% | 3 | 14% | 4 | 19% | 6 | 29% | 3 | 14% | 3 | 14% | 7 | 33% | 8 | 38% | 8 | 38% | 8 | 38% |
| Total | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% | 21 | 100% |

(nível -) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (nível +)

Com base no quadro 13 podemos observar os resultados da autoavaliação dos alunos relativa à aptidão física, que foi trabalhada através do treino cardiovascular e treino de força muscular. Os valores destacados são os valores obtidos em relação a cada nível, para responder ao objetivo foram consideradas as percentagens de cada uns dos níveis nos cinco registos efetuados. Verifica-se uma tendência decrescente dos alunos a autoavaliarem-se no nível intermedio (amarelo) e ao mesmo tempo o aumento de autoavaliações nos níveis positivos (verde claro e verde escuro), estes resultados sugerem que os alunos ao longo das sessões consideraram ter melhorado o seu desempenho e que a sua aptidão cardiovascular pode ter melhorado ao longo das sessões de treino.

Analisando os dados obtidos, os alunos apresentaram maior facilidade no treino de força muscular face ao cardiovascular, tendo maior número de alunos (29 face a 18) a autoavaliar-se no nível positivo (verde escuro) no conjunto de todas as sessões.

Para finalizar este objetivo é possível constatar a evolução na autoavaliação dos alunos ao longo das sessões de treino, pode verificar-se uma tendência decrescente de autoavaliações no nível intermédio e ao mesmo tempo uma subida de autoavaliações no nível positivo (verde claro e verde escuro) sendo esta tendência mais facilmente verificável na cor verde escuro. Com base nestes resultados obtidos, tendo em conta o numero de sessões de treino realizadas e as melhorias verificadas na autoavaliação dos alunos ao longo das sessões, parece que a prática desportiva além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades básicas e aperfeiçoamento das capacidades físico-motoras, pode também contribuir para o desenvolvimento da postura crítica e autonomia dos alunos para a aquisição de conhecimentos necessários para uma prática avaliativa (Drews, Cardozo, Corazza, & Flôres, 2013).

Globalmente a turma autoavaliou-se positivamente, o que indica que os alunos se autoavaliaram com um bom desempenho tendo considerado os exercícios realizados, na sua generalidade, como fáceis. Isto, revela ainda que a turma considera ter um nível de aptidão física bastante aceitável. Ainda assim, os resultados podem não ser esclarecedores.

Relativamente ao terceiro objetivo, pegando no quadro 12 mencionado na presente discussão de resultados, é tido em conta o nível verde escuro destacado. Através da análise desse nível é possível verificar uma tendência em grande parte crescente da percentagem de alunos a autoavaliar-se nesse nível ao longo dos registos, quer em relação ao treino cardiovascular quer ao treino de força muscular. Estes resultados podem indicar que os alunos ao longo das sessões de treino melhoraram as suas capacidades, cardiovascular e de força muscular, o que se traduziu em maior facilidade na realização dos exercícios propostos. Considerando todo o processo de autoavaliação realizado ao longo das sessões, também é possível considerar que o apelo que a autoavaliação faz à capacidade reflexiva dos alunos foi uma mais valia para os alunos identificarem e corrigirem as suas debilidades, o que levou a uma melhoria da sua autoavaliação, quase gradual, até ao final das sessões. É importante dar tempo e espaço aos alunos para poderem refletir sobre as tarefas que realizam e o modo como constroem o conhecimento. Através do processo de reflexão e de autorreflexão é gerada a aprendizagem efetiva (Gómez, 1995). Como refere, Nobre (2019) o treino da própria autoavaliação leva a um melhor domínio do processo.

Quadro 14- Análise do quadro 10- A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?

| Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo 5: A tua dificuldade em realizar a autoavaliação? | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------|---|----|---|----|---|----|---|-------|----|-----|---|-----|---|-----|----|------|
| Escala | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | | | | | | | | |
| Turma | Variável | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | | |
| 5.1 | Dif- iii | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 3 | 12% | 10 | 40% | 8 | 32% | 4 | 16% | 25 | 100% |

As considerações relativas ao último objetivo foram verificadas, no quadro 14, que tem como base o quadro 10, do grupo 5. A opinião dos alunos em relação a este grupo foi arrebatadora nenhum aluno considerou “muito difícil” (vermelho) e a grande maioria dos alunos considerou que foi “muito fácil” (verde) realizar a sua autoavaliação, isto pode indicar que os alunos preencheram as fichas de autoavaliação com facilidade, eram simples de preencher, mas será que estes valores tem em conta o processo de reflexão que está por trás da realização de uma autoavaliação de forma correta?. Considerando que os alunos revelam algumas dificuldades no processo reflexivo e fosse apelada de uma forma

mais insistente ao seu uso, porque possivelmente não fizeram uso dessa capacidade para preencher as fichas de autoavaliação, os resultados obtidos podem ser enganadores. Tendo em conta também os resultados em relação à dificuldade na “a tua autoavaliação na Aptidão Física” do QMF 88% dos alunos não tiveram dificuldades em realizar a autoavaliação e 48% concordam que autoavaliação foi fácil porque podiam guiar-se pelo que estava descrito na ficha. É um resultado muito interessante, parece indicar que os alunos têm de facto uma boa capacidade reflexiva e fazem bom uso dela para melhorar o seu desempenho, mas neste caso a realização da sua autoavaliação pode ter sido facilitada devido às informações contidas nas fichas. Em primeiro lugar, verificando os resultados já aqui comentados em relação ao objetivo número um, a autoavaliação dos alunos não é semelhante à observação do professor, portanto esta não parece ser a melhor resposta ao resultado obtido. Pegando no papel do professor, este, deve apresentar-se como um orientador facilitando a aprendizagem do aluno, partilhando com o aluno a responsabilidade pelas decisões pedagógicas e pela construção do conhecimento (Nobre, 2015). O trabalho desenvolvido no estudo de investigação permitiu melhorar e adequar os questionários aplicados, estes resultados podem indicar que os questionários e os instrumentos concebidos foram fáceis de compreender e de preencher, devido à experiência prévia, os alunos podem ter tido maior facilidade em perceberem o nível onde se situavam ao longo de todo o processo, o que levou a que existisse uma maior facilidade em realizar a sua autoavaliação final.

7. Limitações e Indicadores para a Ação Futura

Terminado o presente estudo é importante salientar os aspetos que podem ser melhorados em futuras pesquisas. Assim, é importante reconhecer as limitações e indicar aspetos que poderiam trazer maior exatidão aos resultados obtidos, permitindo desta forma, reestruturar todo o processo ou algumas partes, aplicando as alterações em investigações futuras.

Relativamente as limitações encontradas, deve ser destacado o facto da investigação ter sido sujeita a sucessivas alterações devido à pandemia Covid-19, grande parte do projeto de investigação, inicialmente previsto, teve de ser alterado em função do ensino à distancia aplicado a todas as escolas. Isto levou à reestruturação dos instrumentos de autoavaliação e dos questionários aplicados aos alunos. A aplicação do instrumento de autoavaliação, requer um acompanhamento maior por parte do professor do que foi concedido aos alunos, isto é, antes, durante e após a realização das tarefas, de forma a

consciencializar os alunos para os aspetos positivos e negativos do seu desempenho. Com ensino à distância torna-se muito complicado acompanhar todos os alunos e dar o respetivo feedback em tempo oportuno.

Ainda sobre os instrumentos de autoavaliação, relativamente à coluna “Aspetos de melhoria” grande parte dos alunos não responde ou então referem aspetos que não estão diretamente associados com os exercícios propostos. Neste aspeto, um acompanhamento presencial poderia ajudar os alunos a refletir sobre o seu desempenho, podendo obter resultados mais concretos sobre as dificuldades sentidas pelos alunos. Ainda assim, foi possível perceber que os alunos não se sentem motivados, nem possuem espaço e condições, em casa, que lhe permitam realizar as tarefas propostas, o que pode influenciar os resultados obtidos.

Com base no que foi dito, o presente estudo talvez necessitasse de maior acompanhamento por parte do docente como foi referido. Pedir aos alunos que se filmassem ou realizar as aulas por videoconferência podia contribuir de forma positiva para resultados mais concretos. Relativamente à coluna “Aspetos de melhoria”, é fundamental apelar à capacidade de reflexão dos alunos e incentivá-los a escrever, da forma com foi feito o estudo, talvez fosse importante conceber uma série de questões direcionadas especificamente; ao exercício, as condições de realização e à condição física, concedendo aos alunos uma linha orientadora de questões à qual pudessem responder. Neste caso, a estimulação da capacidade reflexiva dos alunos também é fundamental o que poderia ter ocorrido através da videoconferência.

Concluindo acho que a grande limitação neste estudo foi a falta de acompanhamento, em tempo oportuno, aos alunos o que pode ter influenciado alguns resultados. Ainda assim, o estudo permitiu aos alunos terem maior autonomia, na avaliação do seu desempenho tendo sido obtidos resultados interessantes.

8. Conclusão

Tendo em conta os objetivos inicialmente propostos, não foi possível obter respostas em relação à comparação entre atividades coletivas e individuais, pois o estudo foi aplicado somente na atividade individual de aptidão física. No entanto, tendo redefinido os objetivos, analisando toda a sequência do trabalho produzido para a obtenção de respostas às questões da investigação considero que foram atingidos os objetivos propostos.

É visível que os alunos tendem a autoavaliarem-se com melhor desempenho que o atribuído pelo professor, ainda assim, em gestos técnicos simples, os resultados são bastantes semelhantes, o que leva a crer que os alunos possuem alguma noção do seu desempenho.

Verificou-se uma melhoria relativa à evolução na autoavaliação dos alunos. Ainda que estas melhorias careçam de melhor sustentação, parece ser possível considerar que a prática da autoavaliação pode fomentar quer a aprendizagem, quer a própria autoavaliação.

Os alunos perceberam a importância que pode ter a autoavaliação na melhoria do seu desempenho. Verifica-se que existem dificuldades em revelar os pontos a melhorar, apesar de que na sua globalidade, os alunos, considerarem fácil autoavaliar-se.

Assim sendo, para que o processo de autoavaliação seja eficaz os professores devem ensinar os alunos a avaliarem-se, incentivando a capacidade de reflexão. Devem existir um acompanhamento de forma a orientar e acompanhar os alunos neste processo, para que no futuro, sejam capazes de expressarem-se criticamente sobre o seu desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTÁGIO

Tendo em conta o Estágio Profissional realizado durante todo este ano letivo, foi possível meter em prática os conhecimentos adquiridos, durante o ciclo de estudos do presente mestrado, e também desenvolver novas competências que contribuíram para evoluir quer a nível pessoal quer a nível profissional.

Ao nível do processo de ensino e aprendizagem, tentou-se sempre encontrar formas motivadoras e desafiantes no processo de condução das aulas para que os alunos valorizem a disciplina de Educação Física e percebam a sua importância para a manutenção de um estilo de vida saudável. Nem todas as estratégias adotadas tiveram os efeitos pretendidos, algumas através da reflexão pessoal e em grupos, com todos os membros do núcleo de estágio, conseguiram ter mais impacto e mobilizar os alunos para a realização das tarefas pretendidas.

Em relação ao trabalho de investigação foi possível ter uma perspetiva em relação à perceção dos alunos em relação à autoavaliação. Percebe-se que os alunos têm alguma dificuldade em realizar a reflexão referente às atividades que desenvolveram, assim sendo foi possível perceber a influencia da capacidade reflexiva na capacidade de realizar corretamente a autoavaliação.

O ensino à distância revelou-se uma boa experiência profissional, permitiu trabalhar utilizando diferentes meios informáticos, quer plataformas, por videochamada, o que foi uma mais valia para a nossa formação profissional, todos estes acontecimentos ajudaram na aquisição de mais experiência que pode ser utilizada futuramente.

Destaco também as boas relações criadas quer com os alunos, também com os professores do grupo de educação física e com os membros do núcleo de estágio, que permitiram trocar experiências que se traduziram em momentos de aprendizagem para todos os professores estagiários, que certamente poderão aplicar durante a sua intervenção.

Concluo dizendo que apesar de ter sido um ano bastante trabalhoso a nível profissional, ser professor não é só dar as aulas da sua disciplina, mas sim ser um exemplo para os seus alunos e também ser uma parte ativa na sociedade. O processo de ensino envolve a procura continua por novos conhecimentos de forma a realizar uma intervenção pedagógica eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Blanche, P. (1988). Self- Assessment of Foreign Language Skills: Implications for Teachers and Researchers. *RELC journal*, 75- 93.
- Bourke, R. (2015). Liberating the learner through self-assessment. *Cambridge Journal of Education*, 97- 111.
- Carreiro da Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Diniz, M., & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigações, Prática*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Dalmoro, M., & Vieira, M. K. (2013). Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *Revista Gestão Organizacional*, 6(3), 161- 174.
- Drews, R., Cardozo, P., Corazza, S., & Flôres, F. (2013). Análise do desempenho motor de escolares praticantes de futsal e voleibol. *Motricidade*, 9(3), pp. 105-116.
- Favinha, M. (2010). Gestão intermédia nas escolas portuguesas – o caso do diretor de turma e a mediação da coordenação curricular no conselho de turma. *Ensino em Revista, Uberlândia*, 17(1), 117-201.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Gendre, J. (2008). La Autoevaluación y Coevaluación en una Enseñanza Centrada en la Práctica Reflexiva. *Didáctica de La Lengua y La Literatura*. Universidad de Barcelona.
- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing*. London: The Falmer Press.
- Gómez, A. P. (1995). O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. Em A. Nóvoa, *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Hadji, C. (1994). *Avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora.
- James, M. (2006). Assessment, teaching and theories of learning. Em J. Gardner (Ed.), *Assessment and Learning* (pp. 47-60). London: Sage.
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia. *III(19)*, 24-27.
- Mifsud, C. C., & Rodríguez, M. E. (1982). *Un Enfoque Sistemático Del Proceso Didático*. Valência: NAU Libres.
- Moreira, M. A. (1992). *Auto-avaliação em Línguas Estrangeiras. Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Braga: Universidade do Minho.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Nobre, P. (2019). Avaliação Coparticipada em Educação Física. Em S. P. Física (Ed.), *Avaliação em Educação Física - Perspectivas e Desenvolvimento* (pp. 115-131). Lisboa: Omniserviços.

- Oskarsson, M. (1984). *Self- assessment of foreign language skills: a survey of research and development work*. Strasbourg: Council of Europe.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Porto alegre: Artes Médicas Sul.
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Quebec: Éditions Renouveau Pédagogique.
- Serrazina, L. (1999). Reflexão, conhecimento e praticas lectivas em Matemática num contexto de reforma curricular no 1º ciclo. *Quadrante*, 8(1&2), 139-167.
- Silva, E. (2012). Didática da Educação Física. *Material de Apoio da unidade curricular*. FCDEF-UC.
- Vieira, F. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, Lisboa.
- Vieira, F., & Moreira, M. A. (1993). *Para além dos testes... A avaliação processual na aula de Inglês*. Braga: Universidade do Minho.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*. Porto: Porto Editora.

Legislação consultada:

Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho

Anexo 2 - Ficha de avaliação formativa

| Critérios | Capacidades - Domínio Psicomotor | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------|----------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---------|---|---|---|---|----|---|---|---|---|---------|--|--|--|--|
| | 1 e 2 | | | | | 3 | | | | | 4 e 5 | | | | | 6 | | | | | 7 e 9 | | | | | 9 | | | | | 10 e 11 | | | | | 12 | | | | | 13 e 14 | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | | | |
| Nº | Aulas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 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 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Avaliação Sumativa

Avaliação Inicial

Anexo 4 - Cartaz Basquetebol 3x3



Fase de escola no dia 28 de fevereiro

Inscrições (prof's de eduç Física) até às 17:00 h do dia 21 de fevereiro

- Equipas masculinas e femininas nos escalões do Desporto Escolar
 - Iniciados (nascidos em 2005/2006);
 - Juvenis (nascidos em 2002/2004);
 - Juniores (nascidos em 1998/2001).
- As equipas podem ser constituídas por elementos de turmas diferentes.

Destes jogos, apuram-se as equipas por escalão/género para a Fase Regional de Leiria.

Anexo 5 - Cartaz do Torneio FairPlay

Cartaz para o 26º Torneio FairPlay, organizado pelas Festividades por Equipa. O evento ocorrerá nos dias 25, 26 e 27 de março, na Escola Eng.º Acácio Calazans Duarte. O cartaz apresenta as modalidades de Basquetebol, Voleibol, Futsal e Tração à Corda. As inscrições devem ser feitas até 18 de março e devem ser realizadas por um professor(a) de Educação Física. O torneio é destinado a equipas com 8 a 10 elementos e 1 delegado. O cartaz também menciona que não há mais de 20 jogos injunções e 2 no mais participações disciplinares.

11
FESTIVIDADES
POR EQUIPA

26º
TORNEIO
FAIR PLAY

25 26 27 MAR.
na ESCOLA ENG.º ACÁCIO
CALAZANS DUARTE

BASQUETEBOL VOLEIBOL FUTSAL TRAÇÃO À CORDA

INSCRIÇÕES
até 18 MAR.

PROFESSOR(A) EDUCAÇÃO FÍSICA

EQUIPAS DE 8 A 10 ELEMENTOS + 1 DELEGADO

COMPOSIÇÃO | não ter mais que 20 jogos injunções e 2 no mais participações disciplinares

Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos

| Disciplina | Domínios de avaliação (DA) | Ponderação DA | PARÂMETROS | INDICADORES |
|-----------------|-----------------------------|---------------|--|---|
| Educação Física | Conhecimentos e Capacidades | 60% | Pertinência das participações | <ul style="list-style-type: none"> Participa com regularidade e as intervenções são muito pertinentes Participa com regularidade e as intervenções são pertinentes Participa pouco mas as intervenções são pertinentes Participa pouco e as intervenções são pouco pertinentes Não participa |
| | | | Concretização das atividades e tarefas | <ul style="list-style-type: none"> Concretiza as atividades e tarefas com muito boa qualidade Concretiza as atividades e tarefas com boa qualidade Concretiza as atividades e tarefas com qualidade suficiente Concretiza algumas atividades e tarefas com qualidade insuficiente Não concretiza as atividades e tarefas propostas |
| | Atitudes | 40% | Aprendizagem e autonomia | <ul style="list-style-type: none"> Conseguiu realizar as aprendizagens de forma autónoma Conseguiu realizar a maior parte das aprendizagens sem apoio Conseguiu realizar as aprendizagens com apoio Conseguiu realizar algumas aprendizagens com apoio Não realizou nenhuma aprendizagem nem pediu apoio |
| | | | Assiduidade 10% | <ul style="list-style-type: none"> Esteve presente em todas as sessões síncronas Esteve presente em quase todas as sessões síncronas Esteve presente em pelo menos metade das sessões síncronas Esteve presente em menos de metade das sessões síncronas Não esteve presente nas sessões síncronas (sem justificação válida) |
| | | | Cumprimento dos prazos 30% | <ul style="list-style-type: none"> Cumpriu sempre com os prazos propostos Cumpriu quase sempre com os prazos propostos Cumpriu em pelo menos metade os prazos propostos Cumpriu em menos de metade os prazos propostos Não cumpriu em nenhuma situação com os prazos propostos |

DA – Domínios de Avaliação

A classificação obtida no E@D contribui com 20% para a classificação final

Classificação Final = 80% EP + 20% E@D

Anexo 7 - Instrumento de autoavaliação (Andebol)



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
 Unidade Didática de Andebol
Ficha de autoavaliação de Andebol (9ºAno) – AAI



Nome: _____ Nº: _____ Data: ___/___/___

| | Componentes críticas dos gestos técnicos abordados | Gráfico de Medição. Assinala com “+” a partir do ponto preto até à cor que te identifica. A imagem em baixo mostra como deves realizar a tarefa definida. | Aspectos de Melhoria: Indica dois pontos em que precisa trabalhar na próxima aula para que possas melhorar. |
|--|--|--|--|
| Autoavaliação 1 Gesto técnico: Passo de ombro Data: ___/___/___ | -O cotovelo acima do nível do ombro, -Realizar o passe através da extensão do membro superior e rotação do tronco | | 1. _____ 2. _____ |
| Autoavaliação 2 Gesto técnico: Drible Data: ___/___/___ | -O aluno dribla em progressão. -Realiza mudanças de direção. -Mantém a cabeça levantada | | 1. _____ 2. _____ |
| Autoavaliação Final Gesto técnico: Remate em suspensão Data: ___/___/___ | -Chamada de corrida a 3 tempos -Fletir a perna contrária à da impulsão; -Rematar no ponto mais alto do salto. | | 1. _____ 2. _____ |

Completa os seguintes gráficos de evolução, marcando com um “•” o nível em que te situas, em cada um dos gestos técnicos, na aula que realizaste.



Anexo 8 - QMI antes Covid-19



Compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos QMI

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação que realizaste ao longo desta unidade didática. Para tal, solicito a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas erradas. A informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos e, eventual, divulgação científica e será tratada de forma confidencial e anónima.

1 - Identificação

- 1.1 - Sexo: Feminino Masculino
- 1.2 - Idade ____
- 1.3 - Ano/Turma ____
- 1.4 - N° ____

2 – As tuas Práticas de Autoavaliação Anteriores em EF

2.1 - Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliar nas aulas de Educação Física? (Assinala com X apenas o que era mais frequente)

- Sim, no final de cada Unidade Didática Sim, no final de cada Período/Semestre Não

2.2 - Na tua autoavaliação o professor pedia-te para? (Assinala com X apenas o que era mais frequente)

- Dizer um número numa escala Dizer o que tinha de melhorar a seguir Dizer o que fazia mal

3 – O teu gosto sobre as aulas de Andebol

Indica o teu gosto pelas aulas de Andebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 3.1 – Estou satisfeito com o meu desempenho nesta unidade didática de Andebol. | <input type="radio"/> |

4 – O que é a Autoavaliação?

Indica o teu gosto pelas aulas de Andebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 4.1 – A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 4.2 – A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. | <input type="radio"/> |
| 4.3 – A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. | <input type="radio"/> |
| 4.4 – A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. | <input type="radio"/> |

5 - A tua opinião sobre a Autoavaliação

Indica o teu gosto pelas aulas de Andebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 5.1 - A autoavaliação implica muito tempo de aula. | <input type="radio"/> |
| 5.2 - A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. | <input type="radio"/> |
| 5.3 - A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 5.4 - A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. | <input type="radio"/> |
| 5.5 - A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. | <input type="radio"/> |
| 5.6 - A autoavaliação deve contar para a minha nota. | <input type="radio"/> |
| 5.7 - A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. | <input type="radio"/> |
| 5.8 - Sei como fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 9 - QMF antes Covid-19



Compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos

QMF

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação que realizaste ao longo desta unidade didática. Para tal, solicito a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas erradas. A informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos e, eventual, divulgação científica e será tratada de forma confidencial e anónima.

1 - Identificação

- 1.1 - Sexo: Feminino Masculino
- 1.2 - Idade ____
- 1.3 - Ano/Turma ____
- 1.4 - Nº ____

2 – O teu gosto sobre as aulas de Andebol

Indica o teu gosto pelas aulas de Andebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 2.1 – Estou satisfeito com o meu desempenho nesta unidade didática de Andebol. | <input type="radio"/> |

3 – O que é a autoavaliação?

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 3.1 – A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 3.2 – A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. | <input type="radio"/> |
| 3.3 – A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. | <input type="radio"/> |
| 3.4 – A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. | <input type="radio"/> |

4 - A tua opinião sobre a autoavaliação

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 4.1 - A autoavaliação implica muito tempo de aula. | <input type="radio"/> |
| 4.2 - A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. | <input type="radio"/> |
| 4.3 - A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 4.4 - A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. | <input type="radio"/> |
| 4.5 - A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. | <input type="radio"/> |
| 4.6 - A autoavaliação deve contar para a minha nota. | <input type="radio"/> |
| 4.7 - A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. | <input type="radio"/> |
| 4.8 - Sei como fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |



5 - A tua autoavaliação na unidade didática de Andebol

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 5.1 - A autoavaliação deveria ser realizada em todas as aulas. | <input type="radio"/> |
| 5.2 - Se eu escolhesse em que me iria avaliar seria mais fácil. | <input type="radio"/> |
| 5.3 - A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 5.4 - Por vezes autoavaleiei-me melhor do que aquilo que realmente faço | <input type="radio"/> |
| 5.5 - A autoavaliação foi difícil de realizar para mim. | <input type="radio"/> |
| 5.6 - A autoavaliação foi fácil porque podia guiar-me pelo que estava escrito na ficha. | <input type="radio"/> |
| 5.7 - A autoavaliação deve ser realizada só no final de cada Unidade Didática. | <input type="radio"/> |
| 5.8 - Para a autoavaliação foi fundamental eu compreender como se realiza a tarefa. | <input type="radio"/> |
| 5.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender. | <input type="radio"/> |
| 5.10 - A autoavaliação que realizei ajudou a saber onde melhorar o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 5.11 - A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz. | <input type="radio"/> |
| 5.12 - A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens. | <input type="radio"/> |
| 5.13 - Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação | <input type="radio"/> |
| 5.14 - Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |
| 5.15 - O gráfico e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram-me a saber o nível em que estou. | <input type="radio"/> |
| 5.16 - A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 5.17 - A autoavaliação ajudou-me a criar desafios comigo próprio. | <input type="radio"/> |
| 5.18 - A autoavaliação motivou-me para continuar a fazer autoavaliação noutras aulas. | <input type="radio"/> |
| 5.18 - A autoavaliação motivou-me para aprender mais. | <input type="radio"/> |
| 5.19 - A autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas. | <input type="radio"/> |

6 - A tua dificuldade em realizar a autoavaliação

Agora, para terminar pedimos-te que nos digas como foi fazer a tua autoavaliação.

Indica a tua dificuldade em realizar a autoavaliação a partir da escala de 1 a 7, em que 1 corresponde a "muito difícil" e 7 a "muito fácil".

6.1 - Agora que terminou a Unidade Didática de Andebol, a minha autoavaliação foi... (assinala com ●)

Muito Difícil 1 2 3 4 5 6 7 Muito Fácil

6.2 - Explica porquê e indica **duas** razões.

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 10 - Instrumentos de autoavaliação pós-Covid 19



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
Unidade Didática de Andebol



Ficha de autoavaliação da capacidade cardiovascular (9º Ano)

Nome: _____ Nº: _____

| | Componentes críticas dos treinos abordados: | Gráfico de Medição. Assinala com "●" a partir do ponto preto até à cor que te identifica. As imagens em baixo são exemplos de exercícios aplicados no treino. | Aspetos de Melhoria: Indica dois aspetos que precisas alterar/trabalhar para que na próxima sessão melhores o teu desempenho. |
|--|--|---|---|
| Autoavaliação Inicial Exercícios cardiovasculares Data: __/__/__ | - Realizo os exercícios de forma contínua e uniforme. - Realizo os exercícios sem diminuição de eficácia, controlando o esforço e resistindo à fadiga; - Realizo os exercícios sem utilizar as alternativas; - Realizo os exercícios não comprometendo a execução técnica; - Realizo corretamente os exercícios, com a duração e intensidade definidas pelo professor. | | 1- 2- |
| Autoavaliação 1ª Semana Exercícios cardiovasculares Semana: 15 a 18 de abril | - Realizo os exercícios de forma contínua e uniforme. - Realizo os exercícios sem diminuição de eficácia, controlando o esforço e resistindo à fadiga; - Realizo os exercícios sem utilizar as alternativas; - Realizo os exercícios não comprometendo a execução técnica; - Realizo corretamente os exercícios, com a duração e intensidade definidas pelo professor. | | 1- 2- |
| Frequência cardíaca - 1ª semana | | FC antes: ____ | FC fim aquecimento: ____ FC fim parte fundamental: ____ |



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
Unidade Didática de Andebol



Ficha de autoavaliação da capacidade da força muscular (9º Ano)

Nome: _____ Nº: _____

| | Componentes críticas dos treinos abordados: | Gráfico de Medição. Assinala com "●" a partir do ponto preto até à cor que te identifica. As imagens em baixo são exemplos de exercícios aplicados na aula. | Aspetos de Melhoria: Indica dois aspetos que precisas alterar/trabalhar para que na próxima sessão melhores o teu desempenho. |
|--|---|---|---|
| Autoavaliação Inicial Exercícios força muscular Data: __/__/__ | - Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo os exercícios sem utilizar as alternativas; - Realizo os exercícios de força superior, abdominal e inferior, não comprometendo a execução técnica; - Realizo corretamente os exercícios, com a duração e intensidade definidas pelo professor. | | 1- 2- |
| Autoavaliação 1ª Semana Exercícios força muscular Semana: 15 a 18 de abril | - Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo os exercícios sem utilizar as alternativas; - Realizo os exercícios de força superior, abdominal e inferior, não comprometendo a execução técnica; - Realizo corretamente os exercícios, com a duração e intensidade definidas pelo professor. | | 1- 2- |
| Frequência cardíaca - 1ª semana | | FC antes: ____ | FC fim aquecimento: ____ FC fim parte fundamental: ____ |

Anexo 11 - QMI pós-Covid 19

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação e consequente aprendizagem. Para tal, solicito a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas erradas. A informação recolhida é utilizada exclusivamente para fins académicos e, eventual, divulgação científica e será tratada de forma confidencial e anónima

Data
15/04/2020

1 - Identificação

- 1.1 - Género: Feminino Masculino
- 1.2 - Idade ____
- 1.3 - Ano/Turma ____
- 1.4 - Nº ____

2 – As tuas Práticas de Autoavaliação Anteriores em EF

2.1 - Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliasses nas aulas de Educação Física? (Assinala com X apenas o que era mais frequente)

- Sim, no final de cada Unidade Didáctica Sim, no final de cada Período/Semestre Não

2.2 - Na tua autoavaliação o professor pedia-te para? (Assinala com X apenas o que era mais frequente)

- Dizer um número numa escala Dizer o que tinha de melhorar a seguir Dizer o que fazia mal

3 – O que é a Autoavaliação?

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 3.1 – A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 3.2 – A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. | <input type="radio"/> |
| 3.3 – A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. | <input type="radio"/> |
| 3.4 – A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. | <input type="radio"/> |

4 - A tua opinião sobre a Autoavaliação

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 4.1- A autoavaliação implica muito tempo de aula. | <input type="radio"/> |
| 4.2 - A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. | <input type="radio"/> |
| 4.3 - A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 4.4 - A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. | <input type="radio"/> |
| 4.5 - A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. | <input type="radio"/> |
| 4.6 - A autoavaliação deve contar para a minha nota. | <input type="radio"/> |
| 4.7 - A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. | <input type="radio"/> |
| 4.8 - Não sei como fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 12 - QMF pós-Covid 19

QMF

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação que realizaste ao longo desta unidade didática. Para tal, solicito a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas erradas. A informação recolhida é utilizada exclusivamente para fins académicos e, eventual, divulgação científica e será tratada de forma confidencial e anónima.

Data
07/05/2020

1 - Identificação

- 1.1 - Género: Feminino Masculino
- 1.2 - Idade ____
- 1.3 - Ano/Turma ____
- 1.4 - Nº ____

2 – O que é a autoavaliação?

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 2.1 – A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 2.2 – A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. | <input type="radio"/> |
| 2.3 – A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. | <input type="radio"/> |
| 2.4 – A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. | <input type="radio"/> |

3 - A tua opinião sobre a autoavaliação

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 3.1 - A autoavaliação implica muito tempo de aula. | <input type="radio"/> |
| 3.2 - A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. | <input type="radio"/> |
| 3.3 - A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 3.4 - A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. | <input type="radio"/> |
| 3.5 - A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. | <input type="radio"/> |
| 3.6 - A autoavaliação deve contar para a minha nota. | <input type="radio"/> |
| 3.7 - A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. | <input type="radio"/> |
| 3.8 - Não sei como fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |

4 - A tua autoavaliação na Aptidão Física

Diz qual o grau em que concordas com as seguintes afirmações, entre 1 – Discordo Totalmente e 7 – Concordo Totalmente.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 4.1 - A autoavaliação deveria ser realizada em todas as aulas. | <input type="radio"/> |
| 4.2 - Se eu escolhesse em que me iria avaliar seria mais fácil. | <input type="radio"/> |
| 4.3 - A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem. | <input type="radio"/> |
| 4.4 - Por vezes autoavalei-me melhor do que aquilo que realmente faço | <input type="radio"/> |
| 4.5 - A autoavaliação foi difícil de realizar para mim. | <input type="radio"/> |
| 4.6 - A autoavaliação foi fácil porque podia guiar-me pelo que estava escrito na ficha. | <input type="radio"/> |
| 4.7 - A autoavaliação deve ser realizada só no final de cada Unidade Didática. | <input type="radio"/> |
| 4.8 - Para a autoavaliação foi fundamental eu compreender como se realiza a tarefa. | <input type="radio"/> |
| 4.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender. | <input type="radio"/> |
| 4.10 - A autoavaliação que realizei ajudou a saber onde melhorar o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 4.11 - A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz. | <input type="radio"/> |
| 4.12 - A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens. | <input type="radio"/> |
| 4.13 - Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação | <input type="radio"/> |
| 4.14 - Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação. | <input type="radio"/> |
| 4.15 - O gráfico e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram-me a saber em que nível estou. | <input type="radio"/> |
| 4.16 - A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho. | <input type="radio"/> |
| 4.17 - A autoavaliação ajudou-me a criar desafios comigo próprio. | <input type="radio"/> |
| 4.18 - A autoavaliação motivou-me para continuar a fazer autoavaliação noutras aulas. | <input type="radio"/> |
| 4.19 - A autoavaliação motivou-me para aprender mais. | <input type="radio"/> |
| 4.20 - A autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas. | <input type="radio"/> |

5 - A tua dificuldade em realizar a autoavaliação

Agora, para terminar pedimos-te que nos digas como foi fazer a tua autoavaliação.

5.1 - Agora que terminou as tarefas de Aptidão Física, a minha autoavaliação foi...
(assinala com *)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
|---------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|
| Muito difícil | <input type="radio"/> | Muito fácil |

5.2 - Explica porquê, indicando **duas** razões para percebermos a tua opinião.

1 _____

2 _____

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 13 - Matriz dos Questionário de Meta-avaliação

| QMI/QMF | BLOCOS TEMÁTICOS | OBJETIVOS | QUESTÕES | TIPO DE PERGUNTA |
|-----------|---|---|---|--|
| QMI e QMF | 1. Identificação | Obter dados identificativos do aluno: idade, sexo, turma, n.º aluno. | 1.1 Sexo 1.2 Idade 1.3. Ano/Turma 1.4. N° | Produção numérica e escolha simples |
| QMI | 2. As tuas práticas de autoavaliação anteriores em Educação Física | Conhecer as formas de autoavaliação realizadas na vida escolar do aluno. | 2.1. Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliarem nas aulas de Educação Física? 2.2. Na tua autoavaliação o professor pedia-te para ... | Escolha simples |
| QMF | 2. O teu desempenho na unidade didática | Identificar o grau de desempenho do aluno relativamente à unidade didática. | 2.1. Estou satisfeito com o meu desempenho na unidade didática. | Escala de Likert (Assinala o grau de satisfação, de 1 a 7, em que 1 – Nada Satisfeito e 7 – Muito satisfeito) |
| QMI e QMF | 3. O teu gosto sobre as aulas na unidade didática | Identificar o grau de satisfação do aluno relativamente à unidade didática. | 3.1. Estou satisfeito com as aulas da unidade didática. | Escala de Likert (Assinala o grau de satisfação, de 1 a 7, em que 1 – Nada Satisfeito e 7 – Muito satisfeito) |
| QMI e QMF | 4. O que é a autoavaliação? | Obter representações do conceito de autoavaliação do aluno. | 4.1. A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. 4.2. A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. 4.3. A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. 4.4. A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. | Escala de Likert (Assinala o grau de concordância, de 1 a 7, em que 1 – Discordo totalmente e 7 – Concordo totalmente) |
| QMI e QMF | 5. A tua opinião sobre a autoavaliação? | Obter perceções da utilidade da autoavaliação. | 5.1- A autoavaliação implica muito tempo de aula. 5.2 - A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. 5.3 - A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. 5.4 - A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. 5.5 - A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. 5.6 - A autoavaliação deve contar para a minha nota. 5.7 - A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. 5.8 - Não sei como fazer a minha autoavaliação. | Escala de Likert (Assinala o grau de concordância, de 1 a 7, em que 1 – Discordo totalmente e 7 – Concordo totalmente) |
| QMI e QMF | 6. A tua autoavaliação na Unidade Didática | Obter perceções da utilidade da autoavaliação aplicada aos alunos ao longo da UD. | 6.1 - A autoavaliação deveria ser realizada em todas as aulas. 6.2 - Se eu escolhesse em que me iria avaliar seria mais fácil. 6.3 - A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem. 6.4 - Por vezes autoavaleiei-me melhor do que aquilo que realmente faço | Escala de Likert (Assinala o grau de concordância, de 1 a 7, em que 1 – Discordo |

| | | | | |
|-----------|--|--|---|---|
| | | | <p>6.5 - A autoavaliação foi difícil de realizar para mim.</p> <p>6.6 - A autoavaliação foi fácil porque podia guiar-me pelo que estava escrito na ficha.</p> <p>6.7 - A autoavaliação deve ser realizada só no final de cada Unidade Didática.</p> <p>6.8 - Para a autoavaliação foi fundamental eu compreender como se realiza a tarefa.</p> <p>6.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender.</p> <p>6.10 - A autoavaliação que realizei ajudou a saber onde melhorar o meu desempenho.</p> <p>6.11 - A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz.</p> <p>6.12 - A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens.</p> <p>6.13 - Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação</p> <p>6.14 - Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação.</p> <p>6.15 - O gráfico e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram-me a saber em que nível estou.</p> <p>6.16. A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho.</p> <p>6.17 - A autoavaliação ajudou-me a criar desafios comigo próprio.</p> <p>6.18 - A autoavaliação motivou-me para continuar a fazer autoavaliação noutras aulas.</p> <p>6.19 - A autoavaliação motivou-me para aprender mais.</p> <p>6.20 - A autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas.</p> | totalmente e 7 – Concordo totalmente) |
| QMI e QMF | 7. A tua dificuldade (ou facilidade) em fazer a autoavaliação | Compreender o grau de dificuldade/facilidade de do aluno na realização da autoavaliação. | <p>7.1. Agora que terminou a Unidade Didática de ..., diz-nos se a tua autoavaliação foi...</p> <p>Muito difícil 1 2 3 4 5 6 7 Muito fácil</p> <p>7.2. Explica porquê e indica duas razões.</p> | <p>Escala de Likert (Assinala o grau de dificuldade, de 1 a 7, em que 1 –Muito difícil e 7 – Muito fácil) e Produção aberta</p> |

Anexo 14 - Variáveis das perguntas dos questionários

| Indicador | Variável | Questões do grupo – “O que é a autoavaliação?” |
|---------------------|----------|--|
| Aprendizagem | Apr – i | A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre. |
| Avaliação | Av – i | A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final. |
| Desempenho | Des – i | A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho. |
| Reflexão | Refl – i | A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar. |

| Indicador | Variável | Questões do grupo – “A tua opinião sobre a autoavaliação” |
|---------------------|----------|---|
| Autonomia | Aut - i | A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo. |
| Conhecimento | Co – i | Não sei como fazer a minha autoavaliação. |
| Duração | Dur – i | A autoavaliação implica muito tempo de aula. |
| Ensino | En – i | A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor. |
| Evolução | Evo – i | A autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem. |
| Motivação | Mot – i | A autoavaliação ajuda-me a motivar para aprender. |
| Performance | Per – i | A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho. |
| Relevância | Rel – i | A autoavaliação deve contar para a minha nota. |

| Indicador | Variável | Questões do grupo – “A tua autoavaliação na aptidão física” |
|------------------------------------|-----------|--|
| Referencial | Ref – i | Se eu escolhesse em que me iria avaliar seria mais fácil. |
| | Ref – ii | Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação. |
| | Ref – iii | O gráfico e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram-me a saber em que nível estou. |
| Dificuldade | Dif – i | A autoavaliação foi difícil de realizar para mim. |
| | Dif – ii | A autoavaliação foi fácil porque podia guiar-me pelo que estava descrito na ficha. |
| Influência na aprendizagem | IA – i | A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem. |
| | IA – ii | Para a autoavaliação foi fundamental eu compreender como se realiza a tarefa. |
| | IA – iii | A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender. |
| | IA – iv | A autoavaliação que realizei ajudou a saber onde melhorar o meu desempenho. |
| | IA – v | A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz. |
| | IA – vi | A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens. |
| | IA – vii | A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho. |
| Influência na autoavaliação | IAA – i | Por vezes autoavalei-me melhor do que aquilo que realmente faço. |
| | IAA – ii | Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação. |
| Influência na motivação | IM – i | A autoavaliação ajudou-me a criar desafios comigo próprio. |
| | IM – ii | A autoavaliação motivou-me para continuar a fazer autoavaliação noutras aulas. |
| | IM – iii | A autoavaliação motivou-me para aprender mais. |
| | IM – iv | A autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas. |
| Momento | Mo – i | A autoavaliação deveria ser realizada em todas as aulas. |
| | Mo – ii | A autoavaliação deve ser realizada só no final de cada Unidade Didática. |

| Indicador | Variável | Questão do grupo “A tua dificuldade em realizar a autoavaliação” |
|--------------------|-----------|---|
| Dificuldade | Dif – iii | Agora que terminou as tarefas de aptidão física, a minha autoavaliação foi... |