



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Cristiano Nascimento Pinheiro

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS
DUARTE JUNTO DA TURMA DO 12ºF NO ANO LETIVO
DE 2019/2020**

PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DA AUTOAVALIAÇÃO NA SUA
APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS ENTRE ALUNOS FEDERADOS E NÃO
FEDERADOS

**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

Cristiano Nascimento Pinheiro
2018270485



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO
CALAZANS DUARTE JUNTO DA TURMA DO 12ºF NO
ANO LETIVO DE 2019/2020**

PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DA
AUTOAVALIAÇÃO NA SUA APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS ENTRE
ALUNOS FEDERADOS E NÃO FEDERADOS

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

Pinheiro, C. (2019). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte junto da Turma do 12ºF no ano letivo 2019/2020*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Cristiano Nascimento Pinheiro, aluno nº 2018270485 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
Cristiano Nascimento Pinheiro

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem o apoio de várias pessoas. Expresso aqui o meu profundo agradecimento a todos os que contribuíram para que tudo fosse possível.

Em primeiro lugar, agradeço ao Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre pela disponibilidade, orientação e pelo rigor transmitido ao longo deste percurso.

Ao Professor Cláudio Alexandre Santos de Sousa, orientador da escola, agradeço pelo simpático acolhimento no meio escolar e por toda a ajuda concedida ao longo do ano letivo.

Aos meus colegas estagiários, Ana, Luís e Mauro, pela amizade, por todo o companheirismo e entreaajuda demonstrada que me fez sentir animado todos os dias do estágio.

À minha família, pais e irmão, por tudo o que me deram, pela força e apoio demonstrado ao longo deste período e sempre.

À minha namorada, Mariana, por todo o carinho, toda a paciência, toda a ajuda prestada e por toda a confiança transmitida durante este percurso.

Aos meus alunos, pela boa relação criada e o constante desafio promovido nas aulas, que contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional.

RESUMO

O presente relatório revela o trabalho desenvolvido durante o Estágio Pedagógico na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, junto da turma F do 12º ano de escolaridade do curso de ciências socioeconómicas, no ano letivo de 2019/2020, tendo em vista a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este documento visa refletir e apresentar toda a componente prática realizada, mostrando todas as decisões, estratégias, e dificuldades sentidas durante o Estágio Pedagógico, que culminaram na evolução enquanto professor de Educação Física (EF). Através deste documento é descrito o planeamento, a realização e avaliação das práticas, que procuraram o melhor processo de aprendizagem para os alunos, contribuindo para o desenvolvimento das suas competências e conhecimentos.

Assim sendo, ao longo deste documento são apresentados quatro capítulos: 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 menciona as expectativas iniciais e a caracterização do contexto escolar. O segundo subdivide-se por quatro áreas de intervenção: as atividades de ensino-aprendizagem, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e por último a atitude ético-profissional. O terceiro capítulo aborda as estratégias adotadas e as dificuldades sentidas ao longo do ensino à distância. O quarto e último capítulo faz referência ao estudo de investigação desenvolvido durante o ano letivo em relação a perceção dos alunos sobre a influência da autoavaliação na sua aprendizagem, e diferenças entre alunos federados e não federados. O estudo revelou que os alunos percecionam uma melhoria da aprendizagem através do uso da avaliação, sendo os alunos federados, os que percecionam uma maior influência. Estes apresentam mais capacidades para se autoavaliarem no seu nível de desempenho.

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

ABSTRACT

The present report reveals the work developed during the Pedagogical Internship at the Engenheiro Acácio Calazans Duarte Secondary School, with the class F of the 12th year in the socioeconomic sciences course, in the academic year 2019/2020, with the aim of concluding the Master in Physical Education Teaching at the University of Coimbra.

This document aims to reflect and present the entire practical component performed, showing all the decisions, strategies, and difficulties experienced during the Pedagogical Internship, which culminated in the evolution as a Physical Education teacher. This document describes the planning, implementation and evaluation of practices, which sought the best learning process for the students, contributing to the development of their skills and knowledge.

Therefore, throughout this document, four chapters are presented: the contextualization of the developed practice, the reflective analysis on the pedagogical practice, the distance learning “Covid-19” and the presentation of the problem-theme. The first mentions the initial expectations and the characterization of the school context. The second is subdivided into four intervention areas: teaching-learning activities, organization and school management activities, educational projects and partnerships, and finally, the ethical-professional attitude. The third chapter addresses the strategies adopted and the difficulties experienced during distance learning. The fourth and last chapter refers to the research study developed during the school year in relation to students' perceptions about the influence of self-assessment on their learning, and differences between federated and non-federated students. The study revealed that students perceive an improvement in learning through the use of assessment, with federated students being those who perceive greater influence. These have more capacity to self-assess their level of performance.

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

ÍNDICE

RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
ÍNDICE DE TABELAS	X
ÍNDICE DE QUADROS	XI
ÍNDICE DE ANEXOS	XII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XIII
INTRODUÇÃO.....	14
I. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	16
1. Expetativas Iniciais.....	16
2. Caracterização do Contexto.....	17
2.1 Escola	17
2.2 Grupo de Recrutamento.....	18
2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico	18
2.4 Turma	19
II. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	20
Área 1 – Atividades de Ensino e Aprendizagem.....	20
1. Planeamento	20
1.1 Plano Anual	20
1.2 Unidades Didáticas	22
1.3 Plano de Aula	24
2. Realização.....	25
2.1 Intervenção Pedagógica.....	26
2.2 Decisões de Ajustamento, Estratégias e Opções	31
3. Avaliação	33
3.1 Avaliação Inicial.....	34
3.2 Avaliação Formativa.....	35
3.3 Avaliação Sumativa.....	36
3.4 Autoavaliação	37
3.5 Parâmetros e Critérios de Avaliação	38
4 Questões Dilemáticas	38
Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar.....	40
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	42
Área 4 – Atitude Ético-profissional.....	43
III. ENSINO À DISTÂNCIA “COVID-19”	46
1. Estratégias e Opções.....	46

2. Limites e Dificuldades.....	48
IV. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA.....	50
1. Introdução.....	50
2. Enquadramento Teórico	50
2.1 Avaliação.....	50
2.2 Aprendizagem.....	51
2.3 Autoavaliação	52
2.4 Especificidade de Educação Física.....	54
2.5 Papel do Professor	54
2.6 Limitações da Autoavaliação.....	55
2.7 Desporto Federado.....	56
3. Definição do Problema e Objetivos.....	57
3.1 Objetivos antes da “Covid-19”	57
3.2 Objetivos depois da “Covid-19”	58
4. Metodologia.....	58
4.1 Participantes	58
4.2 Instrumentos	59
4.3 Procedimentos	61
5. Apresentação e Discussão de Resultados	64
5.1 Antes da “Covid-19”	64
5.2 Depois da “Covid-19”	67
6. Indicadores para a Ação Futura	86
7. Conclusão	87
CONCLUSÃO.....	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS.....	92

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição das UD	21
Tabela 2 - Calendarização prevista da aplicação dos instrumentos "Antes da Covid-19"	62
Tabela 3 - Calendarização da aplicação dos instrumentos "Depois da Covid-19"	63

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Autoavaliação da unidade didática de futsal	65
Quadro 2 - Autoavaliação ao longo das tarefas de aptidão física.....	68
Quadro 3 - Respostas da turma sobre as práticas de autoavaliação anteriores em EF no QMI	71
Quadro 4 – Respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMI	72
Quadro 5 - Respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMF	72
Quadro 6 – Respostas da turma sobre a função da autoavaliação no QMI	73
Quadro 7- Respostas da turma sobre a função da autoavaliação no QMF	74
Quadro 8 - Respostas da turma sobre a função da autoavaliação aplicada à turma no QMF	76
Quadro 9 - Respostas da turma sobre o grau de dificuldade da autoavaliação no QMF	77
Quadro 10 - Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMI	78
Quadro 11- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMF	79
Quadro 12- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação no QMI	80
Quadro 13- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação no QMF	81
Quadro 14 -Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação aplicada à turma no QMF	83
Quadro 15 - Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o grau de dificuldade da autoavaliação no QMF.....	85

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Ficha de caracterização da turma.....	92
Anexo 2 - Roulement e Plano Anual de Atividades.....	93
Anexo 3 –Extensão e a sequência de conteúdos (exemplar).....	94
Anexo 4 - Plano de Aula (exemplar).....	95
Anexo 5 - Grelha de Questionamento (exemplar).....	98
Anexo 6 - Folha de Presenças	99
Anexo 7 - Relatório de Aula do Aluno.....	100
Anexo 8 - Folha de registo do desempenho dos colegas.....	101
Anexo 9 - Grelha de Avaliação Inicial (exemplar).....	102
Anexo 10 - Grelha de Avaliação Formativa (exemplar)	103
Anexo 11 - Grelha de Avaliação Sumativa (exemplar).....	104
Anexo 12 – Referencial de Avaliação (exemplar).....	105
Anexo 13 - Ficha de Autoavaliação da UD (exemplar)	106
Anexo 14 - Ficha de Autoavaliação Intercalar e Semestral	107
Anexo 15 - Critérios de Avaliação	108
Anexo 16 - Critérios de Avaliação dos Alunos com Dispensa de Atividade Física	109
Anexo 17 - Cartaz do Torneio de Basket 3x3	110
Anexo 18 - Cartaz do Torneio "Fair-Play"	111
Anexo 19 - Certificado da ação de Formação Educação Olímpica.....	112
Anexo 20 - Certificado da Ação de Formação de Plano Curricular da disciplina de Educação Física: as Aprendizagens Essenciais	113
Anexo 21 - Certificado da Ação de Formação Webinar sobre a Utilização do TEAMS	114
Anexo 22 - Critérios de Avaliação do Ensino à Distância	115
Anexo 23 - Tarefa de Aptidão Física (Plano de treino).....	116
Anexo 24 - Planificação Semanal do Ensino à Distância.....	118
Anexo 25 - Ficha de Autoavaliação Futsal.....	119
Anexo 26 - QMI da unidade didática de futsal.....	120
Anexo 27 - QMF da unidade didática de futsal.....	121
Anexo 28 - Ficha de Autoavaliação de Aptidão Física	123
Anexo 29 - QMI das tarefas de aptidão física	125
Anexo 30 - QMF das tarefas de aptidão física	126
Anexo 31 - Matriz dos Questionários de Meta-avaliação	128
Anexo 32 - Variáveis das perguntas dos questionários	130

LISTA DE ABREVIATURAS

AAF – Autoavaliação Final

AAI – Autoavaliação Inicial

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESEACD – Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte

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

Fed – Federados

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

NE – Núcleo de Estágio

NFed – Não Federados

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

QMF – Questionário Meta-avaliação Final

QMI – Questionário Meta-avaliação Inicial

UD – Unidade Didática

INTRODUÇÃO

O presente documento insere-se na unidade curricular de Relatório de Estágio, integrado no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), no ano letivo 2019/2020.

Este Relatório surge a partir do percurso realizado durante o Estágio Pedagógico (EP). O EP foi desenvolvido na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), junto da turma F do 12ºano do Curso de Ciências Socioeconómicas, com a orientação e supervisão do Professor cooperante Cláudio Sousa e do Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre, como orientador da faculdade.

O EP consiste na aplicação prática dos conhecimentos teóricos assimilados durante a formação académica. Através da prática desenvolvem-se novas capacidades e competências pedagógicas que irão permitir o desenvolvimento de um futuro professor, com vista à realização de um ensino mais eficaz e eficiente.

Este documento apresenta as experiências vivenciadas no EP, focando-se essencialmente na análise crítica e reflexiva das aprendizagens adquiridas e das decisões tomadas, passando também pelas dificuldades encontradas e estratégias adotadas para superá-las. Todas as tomadas de decisão durante o processo de ensino e aprendizagem visaram proporcionar o desenvolvimento de aprendizagens significativas aos alunos, como também o crescimento na prática docente, enquanto futuros professores de Educação Física.

Através da reflexão sobre ação, o professor desenvolve uma nova compreensão, aumentando assim o seu conhecimento sobre a prática e enriquecendo o seu reportório que vai permitir-lhe tomar melhores decisões no futuro (Serrazina, 1999).

O Relatório de estágio encontra-se dividido em 4 capítulos: I – Contextualização da prática desenvolvida; II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica; III – Ensino à distância “Covid-19”; e IV – Apresentação do aprofundamento do tema-problema.

O primeiro capítulo faz referência às expectativas iniciais e à caracterização do contexto escolar. No segundo capítulo procura-se analisar as atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica, no que respeita ao planeamento, à realização, à avaliação e às questões dilemáticas, também se evidencia as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional. No terceiro capítulo abordamos as estratégias utilizadas e as dificuldades encontradas, no processo

de ensino e aprendizagem à distância. No último capítulo aprofundamos o tema-problema desenvolvido ao longo do ano letivo sobre a “Percepção dos alunos sobre a influência da autoavaliação na sua aprendizagem: diferenças entre alunos federados e não federados”.

I. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

Neste capítulo, incluímos as expectativas iniciais e as características do contexto em que decorreu o EP.

1. Expetativas Iniciais

A definição das expectativas iniciais foi o ponto de partida para a realização do EP. Desta forma procurou-se definir as expectativas iniciais tendo em conta a dimensão profissional e ética, a participação na escola, o desenvolvimento e formação profissional, e o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

No que respeita à dimensão profissional e ética procura-se proporcionar aos alunos aprendizagens curriculares e um ensino de qualidade, através de um ensino inclusivo, que valorize os diversos saberes e culturas e combate à exclusão e discriminação que possa existir, permitindo assim que todos os alunos tenham acesso ao conjunto de aprendizagens. Assim sendo, é necessário ser dinâmico, ter capacidade de inovação e estar sempre disponível para ajudar e ouvir os alunos.

Relativamente à participação na escola, tenciona-se ser uma pessoa cooperante e ambiciosa, que contate e colabore com os membros da comunidade escolar, mais especificamente com os elementos do grupo de EF, com o objetivo de obter o máximo de informação e conhecimento que permita ser melhor profissional. Sendo melhor profissional permite que o processo de ensino e aprendizagem seja mais eficiente.

Durante o estágio será necessário refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas, de forma a compreender quais são os pontos fortes e fracos e quais são os aspetos a melhorar. É necessário identificar as situações que provoquem mais dificuldades, e pedir conselhos ao professor orientador de estágio ou a outros docentes com o intuito de adquirir novas competências capazes de fornecerem meios para melhorar e ultrapassar essas dificuldades. A participação em ações de formação irá permitir adquirir novos conhecimentos, que contribuem também para superar as dificuldades sentidas ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Todos os conhecimentos e competências adquiridas, tornam o profissional mais competente e eficaz.

Em relação ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem pretende-se promover as aprendizagens pedagógicas, de acordo com os objetivos a atingir e com o intuito de desenvolver as competências fundamentais dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para isso é importante que haja uma relação professor-aluno com o

objetivo de potenciar as aprendizagens dos alunos. Deve-se partilhar as informações com os outros professores do mesmo grupo disciplinar, de maneira a compreender-se quais os pontos fundamentais a ter em atenção no processo de ensino e aprendizagem.

2. Caracterização do Contexto

Neste ponto irá contextualizar-se o meio envolvente e as circunstâncias em que o EP foi desenvolvido, caracterizando-se todos os envolvidos que contribuíram para a prática pedagógica, desta forma caracteriza-se a escola, o grupo de recrutamento, o núcleo de estágio (NE) e a turma.

2.1 Escola

A Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), como hoje se designa, foi inaugurada em 1959 com o nome de Escola Industrial e Comercial da Marinha Grande. Foi no ano de 1990, que a escola alterou o nome pela última vez e que se mantém até ao dia de hoje, escolhendo para ser seu patrono o Eng.º Acácio Calazans Duarte, um homem que marcou a história desta escola e da cidade, por todas as funções que concebeu em prol da comunidade. A escola situa-se na cidade da Marinha Grande, pertencente ao distrito de Leiria que se localiza no litoral da região centro de Portugal.

No presente ano letivo, a ESEACD conta com cerca, de 160 professores e técnicos especializados com funções docentes, de 70 funcionários e mais de 1300 alunos que estão distribuídos pelo 9º ano de escolaridade e o ensino secundário. O facto de a escola abranger as turmas do 9º ano que provém da Escola Básica Guilherme Stephens, tem como base a continuação destes no ensino secundário, desta forma 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 à leção das aulas de EF, existem diversos espaços disponíveis, cada um equipado com diferentes materiais. A escola é assim constituída por um espaço exterior, um campo de relvado sintético, e dois espaços cobertos, um polivalente e um ginásio. Além destes espaços mencionados, devido á localização da escola pode-se dispor do Estádio Municipal da Marinha Grande, de dois campos de Ténis e de um parque verde que contém dois campos de Andebol ou Futsal.

2.2 Grupo de Recrutamento

O grupo de recrutamento foi constituído por 11 professores, 2 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 38 e 65 anos.

Todos os docentes do grupo mostraram-se desde o início do ano letivo, muito prestáveis para poderem ajudar ou disponibilizar alguns documentos necessários para a prática pedagógica. Ao longo do ano letivo foram demonstrando, através de conversas informais, simpatia e disponibilidade para partilharem, experiências vivenciadas, métodos de trabalho e para esclarecerem dúvidas existenciais, concedendo assim dicas sobre como atuar em certas situações. Entre todos os professores do grupo, destaca-se a professora Rita Rodrigues que abdicou do seu tempo para realizar uma ação de formação de dança, exclusivamente para o NE. Além de todo o grupo se preocupar com os professores estagiários, estes também se mostraram sempre disponíveis para ajudar qualquer professor, existindo assim um grande espírito de cooperação entre os estagiários e os colegas de EF. Todo o conhecimento transmitido pelo grupo permitiu superar as dificuldades, o que proporcionou o desenvolvimento pessoal e profissional enquanto professor estagiário e futuro professor de EF.

Deve-se destacar também a importância do orientador da escola, o professor Cláudio Sousa, pois teve o papel de incluir os professores estagiários, no grupo disciplinar e no corpo docente da ESEACD, e acompanhá-los durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Durante o EP, o professor orientador Cláudio Sousa procurou sempre dar sugestões e estratégias para se melhorar o processo de ensino, através de reflexões no final das aulas, sobre os aspetos mais salientes e as dificuldades sentidas durante a intervenção pedagógica, bem como através de pequenas conversas informais e do debate de ideias, que normalmente existiam nas reuniões semanais com o NE. O contributo do professor Cláudio Sousa foi fundamental para adquirir novas aprendizagens e evoluir na prática pedagógica, para isso foi também importante a relação de proximidade, com o máximo respeito que existiu, com o professor.

2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico

O NE foi constituído por 4 professores estagiários, 3 do sexo masculino e 1 do sexo feminino, com idades entre os 24 e os 40 anos. Os 4 elementos do NE já se conheciam do 1º ano do MEEFEBS da FCDEF-UC e por isso demonstraram desde cedo uma relação de amizade, união e partilha, que foi crescendo com o decorrer do estágio. Esta relação estimulou o trabalho colaborativo entre todos, no qual, se criaram

documentos, realizaram-se reflexões de aulas, debateram-se ideias e sugestões de melhoria, havendo assim uma partilha de conhecimento que contribuiu para a melhoria das competências necessárias para realizar um ensino mais eficaz. Através desta união pode-se expor em grupo as fragilidades e dificuldades sentidas, que com o apoio dos colegas de estágio foram desenvolvidas estratégias para ultrapassar essas barreiras e melhorar as intervenções pedagógicas.

Deve-se também destacar o papel do professor orientador Cláudio Sousa, que guiou as reuniões semanais do NE, partilhando o seu conhecimento e experiência profissional e incentivando os professores estagiários a trabalharem em colaboração, de forma a partilharem opiniões e experiências vividas nas aulas e assim conhecerem-se diferentes métodos de intervenção pedagógica.

Ao longo do estágio foi muito importante a existência de diferentes ideias e opiniões, por parte dos professores estagiários, pois pode debater-se sobre elas, o que permitiu evoluir a nível pessoal e profissional.

2.4 Turma

No primeiro dia de estágio o professor cooperante deu a conhecer aos estagiários as turmas que lhe foram atribuídas. Estes após uma pequena conversa, decidiram qual era o melhor horário para cada um deles, ficando assim com a turma do 12ºF atribuída, constituída por 18 alunos, 14 do sexo masculino e 4 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos.

Na primeira aula do EP realizou-se a apresentação da disciplina e foi entregue aos alunos uma ficha de caracterização da turma (Anexo 1), de forma a recolher informações pertinentes para poder adequar o planeamento do processo de ensino e aprendizagem à realidade e ao gosto dos alunos. As informações solicitadas prenderam-se com o gosto pela EF e prática desportiva, o currículo desportivo, as questões de saúde e com a preferência dada às unidades didáticas (UD).

A grande maioria dos alunos apresentou gosto pela EF. Quanto ao currículo desportivo, metade da turma praticava um desporto federado e a maioria praticava atividade física nos seus tempos livres. A turma apresentou uma grande variedade de modalidades favoritas, mas a que os alunos mais gostavam era a de voleibol, enquanto que a menos preferida era a de futebol. Nenhum aluno apresentava problemas de saúde.

II. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de Ensino e Aprendizagem

Neste capítulo iremos apresentar uma análise reflexiva de toda a prática pedagógica, realizada durante o ano letivo. Neste sentido, a área 1 representa todo o processo necessário para a intervenção pedagógica, que de acordo com Bento (2003), deve ser dividida em 3 tarefas interligadas, coerentes e lógicas entre si: o planeamento, a realização e a avaliação.

Segundo Laplane (2000) a aprendizagem depende da interação, ou seja, o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem está associado à interação entre o aluno e o professor. O intuito desta prática pedagógica é tornar o aluno mais autónomo, reflexivo e crítico.

1. Planeamento

O planeamento é assim a primeira tarefa da intervenção pedagógica do professor, que visa organizar todo o processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, procurou-se conhecer as condições de ensino, as características pessoais dos alunos, os objetivos e os conteúdos programáticos existentes no programa nacional de educação física (PNEF), para delinear todo o processo. Procurámos assim que o planeamento fosse claro, objetivo e flexível para que pudéssemos realizar reajustamentos, adaptando à turma. Tal como refere Januário (1996), procurámos desenvolver e adaptar o programa escolar às condições de ensino e características dos alunos.

O planeamento deve ser realizado em diferentes momentos para que haja uma melhor qualidade de conceção e uma melhoria na realização do ensino, deve ser realizado a longo, a médio e a curto prazo (Bento J. O., 2003). Assim sendo apresentamos a seguir o planeamento nos seus três momentos: o plano anual (longo prazo), o plano de UD (médio prazo) e o plano de aula (curto prazo).

1.1 Plano Anual

O plano anual caracteriza-se por ser o documento orientador para todo o ano letivo, o que segundo Bento (2003) constitui o primeiro momento do planeamento e preparação do ensino e traduz-se num documento geral onde são considerados os conteúdos definidos pelo programa, adequados aos alunos e aos recursos da escola. Desta

forma, procurou-se realizar um documento bem estruturado, ponderado e adaptado à realidade da turma, para facilitar a intervenção pedagógica do professor e corresponder às necessidades dos alunos.

Primeiramente procedeu-se à caracterização do meio e da escola, de forma a conhecer a população escolar, as estruturas e serviços, as instalações desportivas existentes e os equipamentos desportivos disponíveis para a prática de EF. De seguida, realizou-se a caracterização da turma, procurando conhecer as preferências e os costumes de cada aluno, de modo a adaptar o processo de ensino e aprendizagem e a facilitar a interação entre professor e aluno.

Posto isto, consultámos a calendarização para o ano letivo de 2019/2020, o PNEF e as aprendizagens essenciais, recolhendo os objetivos programáticos para o 12º ano de escolaridade. Seguiu-se a análise do regulamento interno da escola, do projeto educativo escolar e o regulamento interno do grupo de EF.

Posteriormente, em reunião de grupo disciplinar procedeu-se à resolução das metas e planificações para cada ano de escolaridade, definiu-se a duração do Fitescola, o mapa de rotações designado por *roulement* (Anexo 2), as matérias a abordar em cada ano de escolaridade tendo em conta os espaços disponíveis, e o plano anual de atividades (Anexo 2). Após a reunião de grupo de EF, escolheu-se as UD a lecionar, tendo em conta o espaço atribuído, uma vez que para cada espaço corresponde uma modalidade específica, e as oito rotações (Tabela 1).

Após o conhecimento dos documentos curriculares, das aprendizagens essenciais para o 12º ano de escolaridade, das condições de ensino e das características dos alunos, delinear-se os objetivos para a turma atingir o sucesso escolar.

Tabela 1 - Distribuição das UD

Semestre	Rotações	Semanas	Espaço	UD	Tempos Letivos
1º	Fitescola	16 a 20 set.	-----	-----	4
	1º Rotação	23 set. a 18 out	Polivalente	Voleibol	16
	2º Rotação	21 out. a 22 nov.	Relvado	Andebol	20
	3º Rotação	25 nov. a 20 dez.	Ginásio	Ginástica Acrobática	16
	4º Rotação	6 jan. a 29 jan.	Exterior	Ténis	14
2º	5º Rotação	2 fev. a 6 mar.	Polivalente	Basquetebol	18
	6º Rotação	9 mar. a 31 mar.	Relvado	Futsal/Futebol	12
	7º Rotação	14 a 30 de abril	Ginásio	Dança/Ginástica	12
	Fitescola	4 a 8 de maio	-----	-----	4
	8º Rotação	11 maio a 4 junho	Exterior	Atletismo	16

Através da Tabela 1, pode-se verificar as UD lecionadas ao longo do ano letivo, exceto a de dança e de atletismo, devido à interrupção das atividades letivas presenciais. De realçar que a UD de ténis foi a única opcional, tendo em conta o espaço atribuído, e foi escolhida em detrimento de outras matérias pelo facto do professor estagiário querer desenvolver novos conhecimentos e ferramentas nesta modalidade. Verifica-se também que a periodização por blocos permite uma lecionação continua da UD, o que facilita o planeamento e a intervenção do professor, e permite aos alunos manterem-se focados no desenvolvimento das capacidades específicas de cada matéria.

No início do ano letivo, o grupo de EF definiu dois momentos para a realização dos testes Fitescola, o primeiro foi inserido antes da 1ª rotação e o segundo após a 7ª rotação, sendo que este último não foi aplicado devido à pandemia da “Covid-19”. Durante estes dois momentos todos os professores aplicavam às suas turmas os testes de aptidão física. Além destes momentos, ocorreram ainda outras atividades, como o Corta Mato Escolar e Distrital, os Megas fase escola (salto, lançamento, sprint e km) e o Torneio de Basket 3x3. Devido à interrupção das aulas presenciais, não foi possível realizar as atividades planeadas, como a 26ª edição do Torneio Fair-Play e o Dia Mundial da Criança.

O plano anual revelou-se importante, porque permitiu guiar-nos ao longo do ano letivo, facilitando o processo de ensino e aprendizagem e as intervenções pedagógicas. A sua elaboração não se mostrou muito complexa, uma vez que algumas partes do documento foram realizadas em colaboração com os colegas de estágio.

1.2 Unidades Didáticas

As UD caracterizam-se por serem a segunda tarefa de planeamento do processo de ensino e aprendizagem. Estas definem detalhadamente a estrutura de cada matéria, organizando os conteúdos tendo em conta os objetivos definidos a desenvolver (Quina, 2009). São assim consideradas fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, porque apresentam aos professores e alunos um planeamento mais claro e específico (Bento J. O., 2003). Com esta estrutura clara e detalhada, pretende-se simplificar a intervenção pedagógica do professor.

A construção das UD tiveram por base o modelo de estrutura de conhecimentos proposto por Vickers (1990), que se encontra dividido em três grandes fases: fase da análise, fase das decisões e fase da aplicação. Desta forma o primeiro passo para elaborar as UD foi analisar as informações sobre a matéria, como as regras e a história da modalidade, e as condições de aprendizagem, ou seja, os recursos existentes. Nesta

primeira fase consultou-se o PNEF e as aprendizagens essenciais, de modo a conhecer as componentes técnicas e táticas a abordar para os alunos atingirem o nível esperado. Ainda nesta fase é apresentada uma análise do desempenho dos alunos, através da avaliação inicial.

Após uma análise do desempenho da turma, dos programas curriculares e das condições de ensino, definiu-se os objetivos de ensino para as quatro áreas transdisciplinares: habilidades motoras, cultura desportiva, fisiologia do treino e atitudes e determinou-se a extensão e a sequência de conteúdos (Anexo 3), para atingirem esses mesmo objetivos. Procurou-se realizar uma sequência flexível, de modo a que se pudesse adaptar e reajustar caso acontecesse algum imprevisto, e com uma abordagem crescente no que concerne à complexidade, uma vez que se pretende que os alunos evoluam progressivamente.

De forma a facilitar a prática pedagógica e aumentar a relação entre aluno e professor determinou-se algumas estratégias de ensino, como por exemplo: colocar os alunos a montarem e a desmontarem a tarefa. Procurou-se fornecer o professor de uma quantidade de situações de aprendizagem para a modalidade para facilitar o desenvolvimento das capacidades dos alunos, criando assim progressões de ensino. Ainda nesta fase configuraram-se os diversos momentos de avaliação, tendo em conta os objetivos delineados.

Por último surge a fase de aplicação, na qual se introduzem todos os instrumentos e procedimentos utilizados para a operacionalização do processo de ensino e aprendizagem. Nunca esquecendo que este processo é dinâmico e complexo, estando constantemente sujeito a evoluções, foi fundamental a sua constante atualização e reflexão, para que os instrumentos fossem mais adequados às características da turma e o processo de ensino e aprendizagem fosse mais eficaz.

Durante este planeamento, procurámos ser claros e flexíveis, definindo objetivos orientados para o sucesso da turma, realizando uma sequência de conteúdos que permitisse o seu reajustamento, e fornecendo estratégias e progressões de ensino, para que fosse possível verificar uma evolução dos alunos, quanto ao desenvolvimento das habilidades motoras, da cultura desportiva, da condição física e das conceções éticas.

1.3 Plano de Aula

O plano de aula caracteriza-se por ser o último momento do planejamento, que se realiza para todas as aulas. O plano de aula é um documento que pode e deve ser ajustado, quando é pertinente e positivo para a evolução dos alunos. Deste modo pode compreender-se que o plano de aula deve ser visto como um instrumento auxiliar e não como um instrumento que devemos seguir à risca (Graça, 2009).

A estrutura do plano de aula baseia-se nas orientações de Quina (2009), na aplicação de um modelo de plano de aula tripartido, constituído por três momentos distintos: parte inicial, parte fundamental e parte final. O plano de aula (Anexo 4) surge da adaptação do modelo do 1º ano do MEEFEBS, tendo em conta uma reflexão realizada em NE, constituindo-se assim um documento claro e coeso, composto por um cabeçalho, uma parte inicial, uma parte fundamental, uma parte final e um espaço dedicado à justificação e fundamentação das opções tomadas.

O cabeçalho apresentava o contexto da aula, indicando os dados do professor, a data, a hora, o espaço onde decorria aula, o ano/turma, o número total da aula, a UD a lecionar e o número de aula da UD, a duração da aula e o número de alunos previstos. Apresentava ainda a função didática a desenvolver na aula, podendo ser a introdução, a exercitação, a consolidação e a avaliação, os recursos materiais necessário para a prática, os objetivos gerais pretendidos para a aula e ainda um espaço dedicado ao sumário da aula.

Em relação à parte inicial, fundamental e final, todas apresentavam o tempo de prática ou instrução e o tempo real, as situações de aprendizagem, a descrição e a organização, os objetivos específicos, as componentes críticas, os critérios de êxito e os indicadores de avaliação, de cada tarefa. Relativamente à parte inicial, procurou-se contextualizar e introduzir os elementos específicos da aula, através de uma simples e clara instrução inicial, e planear uma tarefa de aquecimento dinâmica que agisse em conformidade com os objetivos da aula, de modo a mobilizar os grupos musculares que iriam ser mais exercitados durante a parte fundamental.

No que respeita à parte fundamental, teve-se em atenção a seleção de exercícios dinâmicos e motivadores para que os alunos usufríssem de um elevado tempo de empenhamento motor e para que tivessem sucesso aquando da sua realização, mas que ao mesmo tempo fossem desafiantes, exigindo uma participação ativa para os realizarem. As tarefas eram organizadas tendo sempre em conta a tarefa seguinte, de forma a existir

uma sequência lógica ao longo da aula. Assim sendo a complexidade das tarefas aumentava com o decorrer da aula, com o intuito dos alunos atingirem o objetivo da aula nesta fase.

Na fase fundamental procurou-se também planejar as tarefas, de maneira a puderem ser adaptadas aos diferentes níveis de proficiência dos alunos, fazendo assim com que os grupos de nível realizassem a tarefa de forma diferente, tendo em conta os mesmos objetivos.

Por último, a parte final era o momento dedicado ao retorno à calma, através da exercitação de alongamentos dinâmicos, e à revisão dos conteúdos abordados na aula e esclarecimento de dúvidas, onde se refletia sobre o desempenho dos alunos, de modo a perceber-se se tinham atingidos os objetivos propostos, e se referia quais as aprendizagens a realizar nas próximas aulas.

No final de elaborar o plano de aula, dava-se um espaço para fundamentar e justificar todas as decisões tomadas, de forma a poder compreender-se a razão da sequência da aula e a decisão de ter-se escolhido aquela tarefa, tendo em conta o desenvolvimento da UD.

O plano de aula apenas ficava finalizado com a análise crítica e reflexiva da intervenção pedagógica. Esta reflexão foi realizada em conjunto com o professor cooperante, na qual se discutiu os aspetos mais salientes da aula, as dificuldades sentidas e os aspetos a melhorar para a próxima intervenção pedagógica. De realçar que esta análise possibilitou o surgimento de novas estratégias que permitiram a evolução do processo de ensino e aprendizagem, e conseqüente desenvolvimento das capacidades pedagógicas do professor e de desempenho dos alunos.

O plano de aula revelou-se assim um importante instrumento de trabalho, sendo reflexivo, coerente, e flexível, o que permitiu desenvolver uma prática pedagógica com qualidade e ajustada aos diferentes grupos de nível de desempenho.

2. Realização

Após a conclusão do planeamento, segue-se a realização que se refere à fase de interação entre aluno e professor, na qual o professor aplica todo o seu conhecimento para que os alunos desenvolvam as suas capacidades e assegurem a aprendizagem dos conteúdos.

Assim sendo, esta foi a fase de maior interação entre aluno e professor, que proporcionou a partilha de conhecimento e, levando os alunos ao desenvolvimento das suas habilidades.

Este ponto pretende mostrar todas as estratégias e opções tomadas, bem como as decisões de ajustamento resultantes das reflexões, através do aprofundamento das dimensões pedagógicas propostas por Siedentop (2008), instrução, gestão, clima e disciplina.

2.1 Intervenção Pedagógica

A intervenção pedagógica permite ao professor ter a capacidade de adaptar a matéria às características dos alunos, de forma a que desenvolvam as suas capacidades (Shulman, 1987).

Deste modo, pode compreender-se que para os alunos atingirem os objetivos delineados, o professor deve ser capaz de ajustar os conteúdos às características de cada aluno e ao contexto existente.

2.1.1 Instrução

A dimensão instrução assume um papel fundamental na condução e no sucesso do ensino, uma vez que está relacionada com os comportamentos de intervenção pedagógica. A presente dimensão tem o intuito de transmitir informação e orientar o aluno para a compreensão dos objetivos de aprendizagem, através das preleções, demonstrações, dos questionamentos e feedbacks (Siedentop, 2008).

Relativamente à preleção verificou-se uma evolução ao longo do ano letivo. No início do EP a preleção era longa e confusa, provocando comportamentos de desvio e consequente falta de interesse pelo saber. Com o decorrer do EP a preleção foi sendo mais clara e objetiva, permitindo um maior foco dos alunos no que era referido, promovendo assim uma maior compreensão dos objetivos e conteúdos de aula, por parte dos alunos. Também se optou por ter uma postura mais assertiva, chamando os alunos com conversas paralelas, à atenção ou questionando-os sobre a matéria, isto permitiu aos alunos entenderem que não estavam a ter um comportamento adequado, sendo que por vezes eram os próprios alunos a pedirem silêncio aos colegas. Na parte final das aulas procurou-se estimular os alunos para a aula seguinte e optou-se por ter um discurso que incentivasse os alunos a refletirem criticamente sobre o seu desempenho na aula, de modo a desenvolverem o domínio cognitivo e a capacidade de análise e reflexão crítica.

Com o desenrolar do estágio a relação entre aluno e professor foi crescendo, havendo assim uma maior familiarização com os alunos, o que permitiu um discurso mais fluído e centrado no essencial. O facto de ser-se cada vez mais claro e objetivo, permitiu reduzir o tempo de transmissão de informação e aumentar o tempo de prática efetiva.

Relativamente à demonstração dos exercícios, foi quase sempre utilizada para auxiliar a instrução verbal, o que provocou uma maior compreensão das tarefas, por parte dos alunos, e ao mesmo tempo uma diminuição do tempo de instrução, uma vez que os alunos compreendiam melhor a visualizar a tarefa do que apenas com a explicação verbal. O facto de metade da turma ser federada numa modalidade possibilitou a demonstração da execução técnica pelos alunos federados com melhor desempenho nessa modalidade, o que fez com que os alunos entendessem e realizassem as tarefas de forma correta. Procurou realizar-se sempre a demonstração para todos os alunos num único local e só depois é que eram organizados nos respetivos locais, de forma a diminuir os comportamentos de desvio e permitindo que todos os alunos visualizassem do mesmo ângulo para não provocar diferentes perceções da realização do gesto.

O questionamento foi outra das técnicas utilizadas ao longo da intervenção pedagógica, tendo sido o registo realizado numa grelha de questionamento (Anexo 5). A sua utilização está relacionada com a participação ativa do aluno na aula, estimulando a sua capacidade cognitiva e reflexiva. O questionamento foi utilizado sempre que se achou pertinente, no sentido de fazer compreender aos alunos a forma de realizar a tarefa, questionando-os acerca da tomada de decisão e de como deveriam realizá-la. Como foi referido anteriormente o questionamento também foi utilizado sempre que os alunos se encontravam distraídos, de modo a perceber se estavam a compreender o que lhes estava a ser transmitido.

Em relação aos feedbacks, no início da intervenção pedagógica sentiu-se alguma dificuldade em transmitir feedbacks nos momentos de avaliação, devido à falta de experiência avaliativa, o que fez com o professor se concentrasse só na observação do desempenho do aluno e deixasse de parte a transmissão de informação sobre a performance do aluno. Ao longo do ano letivo, procurou-se distribuir os feedbacks de forma equitativa, no entanto numa fase inicial foi mais utilizado o feedback individual e descritivo, no qual se transmitia a informação sem necessidade de retirar o aluno da tarefa, mas com o decorrer do estágio continuou-se a centrar o feedback no aluno e começou-se a utilizar feedbacks interrogativos para os alunos desenvolverem a sua capacidade de análise e reflexão crítica. Quando se utilizava o tipo de feedback interrogativo, retirava-

se o aluno da tarefa para questioná-lo sobre as dificuldades que estava a sentir e como fazer para melhorá-las. Os feedbacks mostraram-se muito pertinentes, uma vez que na maioria das situações verificou-se um impacto positivo do feedback no desempenho dos alunos.

O facto de ser-se muito interventivo e estar-se sempre em movimento, ocupando todos os espaços da aula permitiu quase sempre fechar os ciclos de feedback a todos os alunos. Como exemplo, nas aulas da UD de ginástica acrobática, existiam diversos grupos de trabalho e transmitia-se um feedback a um grupo e de seguida circulava-se entre os restantes grupos e quando se passava novamente pelo primeiro grupo observava-se se tinham melhorado o desempenho com o feedback atribuído e dava-se outro feedback como resposta ao inicial.

Durante a intervenção pedagógica, aquando da realização de tarefas com grupos heterogéneos, a distribuição de feedbacks foi facilitada pelo facto de metade dos alunos da turma serem federados numa modalidade e participarem na aula como agentes de ensino, ajudando os alunos com mais dificuldades a melhorarem o seu desempenho.

Desta forma pode considerar-se que a instrução tornou-se fundamental para a relação de interação entre professor-aluno, permitindo uma melhor intervenção pedagógica que levou os alunos a atingirem o sucesso. Ainda assim, existem aspetos que podemos melhorar na instrução para que haja uma maior relação de interação entre professor-aluno, tais como, distribuir mais reforço positivo e realizar um discurso mais motivante durante as preleções.

2.1.2 Gestão

No que respeita à dimensão gestão, esta contempla 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. Neste sentido, um planeamento cauteloso permitirá reduzir o tempo de organização de aula, o que possibilita aumentar o tempo de prática efetiva e consequente aprendizagem (Piéron, 1996).

No início do ano letivo optou-se por, no começo da aula, registar as presenças dos alunos, no entanto, à medida que fomos conhecendo melhor a turma optou-se por deixar de realizar as presenças, e apenas contabilizar os alunos que estavam, verificando os que não se encontravam presentes para se registar no documento de presenças (Anexo 6) no término da aula. Esta estratégia permitiu diminuir o tempo de instrução inicial e aumentar o tempo de prática efetiva.

Desde do início do EP houve algumas dificuldades em manter a organização e gestão da aula conforme planeada, uma vez que o número de alunos que realizava aula prática variava constantemente, devido à falta de pontualidade e assiduidade destes. Desta forma em quase todas as aulas o espaço atribuído para as tarefas foi adaptado ao número de alunos presentes e o tempo de desempenho motor ajustado, tendo em conta o tempo de atraso e o desempenho dos alunos nas tarefas.

Em relação ao modo de planeamento das tarefas, estas foram construídas de forma sequencial, tendo em conta as tarefas seguintes, ou seja, a tarefa seguinte tinha sempre uma ligação à tarefa anterior, nomeadamente a ocupação do mesmo espaço. Isto permitiu os alunos manterem-se no mesmo local, reduzindo assim o tempo de transição entre tarefas.

Relativamente à organização da aula, os grupos foram definidos no início de cada aula e mantiveram-se até ao fim da mesma, de forma a reduzir as transições entre tarefas. Os grupos foram organizados de forma heterogénea ou homogénea, dependendo do desempenho da turma na UD. Os grupos foram organizados de forma heterogénea de forma a promover oportunidades de aprendizagens para todos os alunos, podendo assim evoluírem com os seus colegas, através da interajuda e sociabilidade. Em outros momentos, os grupos foram organizados de forma homogénea, quando se verificou uma grande discrepância de desempenho entre os alunos, ou seja, os alunos com mais dificuldades faziam um grupo e os alunos com melhor nível de desempenho faziam outro, esta divisão permitiu que os alunos ficassem mais motivados e assim houvesse uma maior disponibilidade para a prática. Outra estratégia utilizada para diminuir o tempo de organização foi colocar os alunos que não faziam prática, a montarem e a desmontarem as tarefas.

Deste modo, consideramos que a dimensão gestão foi importante para a criação de hábitos no espaço de aula, o que permitiu a diminuição do tempo de organização e transição entre tarefas, e consequentemente o aumento do tempo de empenho motor que promoveu o desenvolvimento do desempenho e aprendizagem dos alunos. Tendo em conta os aspetos da dimensão gestão, podemos referir que ainda existem aspetos a melhorar para que no futuro a gestão da aula seja mais eficaz, tais como, definir regras específicas para que os alunos se reúnam rapidamente com o professor.

2.1.3 Clima e Disciplina

As dimensões clima e disciplina, são duas dimensões que se encontram interligadas, mas têm diferenças. A dimensão clima está associada ao ambiente em que decorre o processo de ensino e aprendizagem, enquanto que a dimensão disciplina está relacionada com os comportamentos dos alunos na aula.

O processo de ensino e aprendizagem deve ser regulado de forma a conseguir-se o máximo de envolvimento dos alunos, proporcionando um clima positivo e favorecendo a aprendizagem. O clima positivo contribui para melhorar a satisfação pessoal, fazendo com que os alunos participem ativamente nas tarefas propostas pelo professor e se desenvolvam a nível emocional (Marques A. , 2004).

Ao longo do ano letivo sentiu-se alguma dificuldade em controlar os comportamentos de desvio dos alunos, principalmente nas aulas de quinta-feira quando anteriormente viriam de uma aula de matemática, sempre muito dispersos o que levava às conversas paralelas e consequentes distrações. Inicialmente os alunos que tinham comportamentos de desvio, eram castigados com atividades físicas que com o tempo mostraram não surtir efeito, então começou-se a chamar os alunos à atenção, questionando-os o porquê de estarem a ter aquele comportamento, ou então como aconteceu algumas vezes, ignorar o comportamento de desvio dos alunos. Esta estratégia mais pedagógica de fazer os alunos compreender o comportamento que estão a ter e que estão a destabilizar os colegas, permitiu reduzir os comportamentos de indisciplina.

Ao longo do ano letivo procurou-se realizar essencialmente situações de jogo condicionado e tarefas que exigissem um trabalho de cooperação, de modo a que os alunos desenvolvessem esta capacidade, embora por vezes tenham-se realizado situações analíticas. O facto de se terem realizado exercícios dinâmicos e motivadores, como as situações de jogo, favoreceu as relações interpessoais e humanas, criando assim um clima bastante positivo, no qual os alunos mostravam uma grande disponibilidade para a prática. Durante a realização das tarefas, o facto de se ter reforçado positivamente os alunos, favoreceu a relação de interação entre o professor e aluno e a intervenção pedagógica, o que contribuiu para um clima de aprendizagem muito positivo.

Assim sendo, o professor deve criar situações que favoreçam a relação de interação entre ele e o aluno e realizar tarefas dinâmicas e motivadoras que promovam a cooperação entre alunos, favorecendo assim as relações interpessoais e humanas, de modo a que exista um clima de aprendizagem bastante positivo para que os alunos

consigam atingir o sucesso escolar mais facilmente. Devemos também estar mais atentos e ser mais rigorosos com os comportamentos de desvio dos alunos, solucionando-os na hora para que não haja uma influência negativa no clima da aula.

2.2 Decisões de Ajustamento, Estratégias e Opções

Neste ponto vamos abordar as decisões tomadas, que permitiram o ajuste da prática pedagógica, bem como as estratégias e as opções escolhidas que favoreceram a intervenção pedagógica. Desta forma, destacamos a importância da realização das reflexões, após as intervenções pedagógicas, porque contribuíram para identificação das situações a intervir e para a aquisição de novos saberes, permitindo as melhores opções e tomadas de decisão para o processo de ensino e aprendizagem.

Em relação às decisões de ajustamento, o professor coloca as suas competências em ação em qualquer circunstância, sendo capaz de refletir no momento, adaptando-se de forma eficaz à nova situação (Paquay, Altet, Charlier, & Perrenoud, 2001). Deste modo, destacamos o ajuste da extensão e sequência de conteúdos. Apesar de ser definida no início das UD, houve a necessidade de a ajustar, devido ao desempenho dos alunos não ser o esperado, fazendo assim com que a consolidação de alguns conteúdos fosse retardada, enquanto que outros não chegaram a ser abordados, no caso das UD de ténis, andebol e basquetebol. Pelo contrário, na UD de voleibol e ginástica acrobática, foi possível consolidar os conteúdos mais cedo que o previsto, devido ao elevado desempenho dos alunos. Como foi referido anteriormente, houve em quase todas as aulas a necessidade de ajustar o tempo e espaço de aula, tendo sempre em conta o melhor para o desenvolvimento dos alunos.

As estratégias de ensino são formas de organizar as condições do processo de ensino e aprendizagem com o intuito de facilitar a evolução dos alunos. (Carreiro da Costa, Carvalho, Onofre, Diniz, & Pestana, 1996). Neste sentido, como estratégia de ensino, as aulas realizadas no exterior, foram sempre planeadas tendo em conta a possibilidade das condições climáticas não o permitirem. Sempre que as condições climáticas não eram adequadas, as aulas realizavam-se em meio campo do polivalente. No caso da UD de andebol que era lecionada no campo exterior, procurou-se escolher tarefas, em que a sua realização não ocupasse todo o campo, mas sim só meio campo, isto permitiu adaptar mais facilmente as aulas ao espaço do polivalente quando as condições climáticas não eram as desejadas.

Relativamente ao atraso inicial dos alunos à aula, no início do ano letivo, optava-se por esperar por todos alunos para começar a prática, o que levava à diminuição do tempo de prática efetiva. Com o decorrer do ano letivo, optou-se por iniciar o aquecimento com os alunos que se encontravam no espaço e à medida que os alunos atrasados iam chegando à aula, eram introduzidos no aquecimento, de forma harmoniosa, pelo professor.

No que diz respeito aos alunos que não realizavam aula prática, inicialmente foram colocados a realizar um relatório de aula (Anexo 7), mas com o decorrer das aulas começou-se a verificar que os alunos não tinham interesse em realizá-lo. Posto isto, foi-se colocando estes alunos a participarem ativamente na aula através da atribuição da responsabilidade por uma dada tarefa, e do registo do desempenho dos colegas (Anexo 8). Na parte final das aulas, os alunos que observavam os colegas referiam o desempenho que estes tiveram, descrevendo as dificuldades sentidas e como podiam melhorá-las. No caso da UD de ginástica acrobática colocou-se os alunos a realizarem ajudas aos colegas. Estas tarefas permitiram aos alunos desenvolver a capacidade de análise e reflexão crítica e o sentido de responsabilidade e de interajuda.

Considerando os estilos de ensino desenvolvidos por Mosston e Ashworth (2008), foram utilizados durante o processo de ensino e aprendizagem, o estilo por comando que concede ao professor o controlo total sobre as aprendizagens, o estilo por tarefa que permite aos alunos praticarem a tarefa proposta pelo professor, e o estilo por descoberta guiada que confere ao professor planear o objetivo e orientar os alunos até à sua descoberta. Optou-se por utilizar maioritariamente o ensino por tarefa, orientando os alunos para o melhor desempenho e permitindo que tivessem mais liberdade nas tarefas desenvolvidas, como por exemplo, realizarem a tarefa ao ritmo que queriam. O ensino por tarefa contribuiu para a organização de grupos heterógenos ou homogéneos, o que favoreceu o desempenho dos alunos nas tarefas e até mesmo a oportunidade dos melhores alunos poderem ajudar os alunos com mais dificuldades.

No caso da UD de ginástica acrobática procurou realizar-se numa parte inicial da aula exercícios de condição física, uma vez que a aula era no ginásio e não no exterior. Desta forma utilizámos nesta parte da aula o ensino por comando, para permitir que todos os alunos realizassem os exercícios de condição física na sua totalidade, de acordo com a intensidade e duração referida. Neste tipo de ensino os alunos foram organizados em xadrez, para que fosse possível verem e repetirem o que professor realizava e este poder observar a prestação dos alunos para lhes dirigir um feedback. No que toca à parte

fundamental da aula, optou-se pelo ensino através de descoberta guiada, promovendo nos alunos a procura do conhecimento. Foi assim proposto aos alunos para visualizarem imagens de figuras acrobáticas e a partir daí descobrirem a melhor forma de realizarem as figuras, percebendo quais as melhores pegadas para que a subida ou a manutenção na figura fosse conseguida. Neste tipo de ensino, o nosso papel consistiu em dar pequenos feedbacks interrogativos aos alunos para eles tentarem compreender qual a melhor forma de realizarem a figura, bem como alertar para a importância de uma boa postura, para não existirem lesões. Este tipo de ensino proporcionou nos alunos uma grande capacidade de interação e cooperação, o que permitiu que esta UD tivesse sido aquela em que os alunos demonstraram maior participação ativa e melhor desempenho.

No que respeita à nossa aprendizagem, todas as decisões tomadas permitiram o aumento e aprofundamento do nosso conhecimento sobre a matéria de ensino, permitiram melhorarmos a capacidade de ajustar os conteúdos face aos contextos e a capacidade de sabermos definir as melhores estratégias e os estilos de ensino mais adequados para cada momento, de modo a conseguirmos o melhor desempenho dos alunos. Assim sendo referimos que as decisões, estratégias e opções tomadas contribuíram para o desenvolvimento do aluno a nível psicomotor, cognitivo e sócio afetivo, e para a transmissão de valores que permitem ao aluno ser um melhor indivíduo na sociedade.

Conforme todas as opções e estratégias tomadas, podemos referir que ainda existem algumas a definir para que no futuro os alunos cheguem a horas exatas às aulas de EF, por isso devemos criar estratégias que cativem e motivem os alunos a não chegarem sistematicamente atrasados às aulas.

3. Avaliação

Avaliação pode definir-se como “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” (Nobre, 2015). Deste modo, a avaliação centra-se no que se definiu essencial, implicando uma análise dos objetivos atingidos face aos planeados, que permite a resolução de problemas com o intuito de desenvolver as capacidades dos alunos. A melhor forma de recolher informação prende-se com a observação, dado o carácter dinâmico e interativo de EF.

Assim, a avaliação é entendida como um “processo integrado no ensino e aprendizagem, realizado com o intuito de o regular” (Ferreira, 2007). Desta forma, a regulação da aprendizagem visa a adequação do processo de ensino-aprendizagem às

características dos percursos efetuados. Logo, a avaliação deve ser vista como um processo em constante mudança que se estabelece a partir do desenvolvimento das atividades, numa união entre a planificação e a realização.

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.

Para se recolher informação acerca do desempenho motor dos alunos foi construída uma grelha de observação de avaliação inicial, formativa e sumativa (Anexo 9, 10 e 11, respetivamente). As grelhas eram compostas pelos indicadores do domínio psicomotor, existindo para cada indicador 3 níveis de execução possíveis: Nível A – Executa Bem; Nível B – Executa com dificuldade; Nível C – Não Executa.

De modo a formular-se juízos de valor, foi elaborado no início de cada UD um referencial de avaliação (Anexo 12) que permitiu avaliar as capacidades dos alunos nos três domínios: cognitivo, psicomotor e sócio afetivo. Os resultados obtidos através das observações foram assim confrontados com este referencial de avaliação, para termos o nível de desempenho de cada aluno.

Sendo o professor e o aluno, os intervenientes na avaliação, procurou-se que o aluno participasse ativamente neste processo, através do uso da autoavaliação, pois esta é um elemento promotor da capacidade de valorização e de decisão do aluno e, por conseguinte, da melhoria da qualidade do processo educativo.

3.1 Avaliação Inicial

A avaliação inicial aplica-se no início do processo de avaliação, e tem como função determinar o percurso onde se vai desenvolver a ação educativa, definindo as metas e objetivos a atingir. Considera-se assim fundamental realizar a avaliação inicial, pois permite saber em que ponto o aluno se encontra face as novas aprendizagens tendo em conta aprendizagens anteriores, no sentido de prevenir as dificuldades futuras (Ribeiro, 1999, citado por Nobre, 2015).

A avaliação inicial, foi realizada na primeira aula de cada UD, com base na observação direta da execução ou não dos gestos técnicos e ações táticas, que se encontram descritas no PNEF.

De forma a registar a avaliação dos alunos em relação ao seu desempenho motor, foi elaborada uma grelha de observação da avaliação inicial, onde foi atribuído um nível de desempenho ao aluno, a cada indicador apresentado no referencial de avaliação. Com

base na análise dos resultados obtidos através da observação, pode apurar-se quais as aprendizagens já consolidadas, e com isso distribuir os alunos por grupos de nível de aprendizagem e construir o processo de ensino e aprendizagem adequado a todos os alunos.

Consideramos que desenvolvemos a capacidade de construir os instrumentos de avaliação e a de definir o planeamento das aulas e as estratégias de diferenciação pedagógica, consoante a avaliação inicial dos alunos. Ainda assim, pretendemos melhorar a forma como nos comportamos durante o momento avaliativo, queremos procurar realizar mais interações com os alunos e dar mais feedbacks, em vez de simplesmente registarmos o desempenho dos alunos.

3.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é considerada uma componente imprescindível da prática pedagógica, pois as suas diversas funções resumem-se à regulação do processo de ensino e aprendizagem, no âmbito de uma aprendizagem significativa. Para o aluno, esta avaliação tem como função fornecer-lhe dados para compreender o seu próprio processo de aprendizagem e o funcionamento das suas capacidades cognitivas implícitas na resolução de problemas. Posto isto, a avaliação formativa tem como finalidade a melhoria do processo avaliado (Nobre, 2015).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, a avaliação formativa assume “caráter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor (...) obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”. Assim sendo, existe um controlo permanente do rendimento dos alunos com o intuito de apurar o progresso da aprendizagem, de modo a permitir ajustamentos sucessivos durante o processo de ensino.

A avaliação realizou-se ao longo das UD, através da observação direta das tarefas propostas, comparando assim o desempenho motor dos alunos com os objetivos pré-definidos, e através de um questionamento, como meio recolha de mais informação para uma avaliação mais concreta. Para avaliarmos os alunos em relação ao seu desempenho motor ao longo das aulas, foi elaborada uma grelha de observação da avaliação formativa, onde foi atribuído um nível de desempenho ao aluno, a cada indicador apresentado no

referencial de avaliação. Deste modo, foi possível verificar a existência ou não, de dificuldades e de evolução do desempenho dos alunos.

Consideramos que a avaliação formativa contribui para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que permite verificar o desempenho dos alunos ao longo da UD e a partir daí podemos ajustar e redefinir as estratégias e os conteúdos para que exista uma evolução positiva da aprendizagem dos alunos. Permitiu-nos desenvolver a capacidade de análise das prestações dos alunos.

Tendo em conta o domínio cognitivo pretendemos melhorar o questionamento, aumentando o número de questões que fazemos por aluno ao longo de cada UD, para que a avaliação seja mais consistente.

3.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa tem como objetivo valorizar o desempenho final dos alunos, verificando a evolução destes no final da etapa de ensino, referindo-se ao nível atingido pelos alunos, em relação aos objetivos propostos e ao nível de eficácia da prática pedagógica (Ribeiro, 1999). É assim utilizada pelo professor para avaliar a sua intervenção pedagógica, bem como a aprendizagem dos alunos.

A avaliação sumativa tem lugar no final de uma unidade de ensino, sendo assim entendida como um balanço final, no qual se formula um juízo de valor sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivo a classificação (Decreto-Lei n.º 55/2018; Nobre, 2015).

A avaliação foi realizada na última aula de cada UD, a seguir à consolidação dos conteúdos. Para proceder à avaliação sumativa dos alunos nas UD coletivas e na UD de ténis, foram realizadas situações de jogo reduzido e formal, onde os alunos foram avaliados conforme a sua prestação no jogo, em relação aos conteúdos abordados nas aulas. No caso da ginástica acrobática foram avaliados conforme a sua prestação na coreografia final.

De forma a registar a avaliação dos alunos em relação ao seu desempenho motor, foi elaborada uma grelha de observação da avaliação sumativa, onde foi atribuído 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-lhe atribuída uma nota quantitativa de 0 a 20. Em relação à avaliação de conhecimentos dos alunos, foi realizado um questionamento, no qual foi atribuído a cada aluno uma nota de 0 a 20, tendo em conta a assertividade da resposta quando questionados, e uma ficha de avaliação de

conhecimentos com todas as matérias lecionadas. Em relação ao domínio socio-efetivo, foi atribuído a cada aluno uma nota de 0 a 20, tendo em conta os dados recolhidos durante o processo de ensino e aprendizagem, sobre a pontualidade, assiduidade, participação ativa, os métodos de trabalho e os comportamentos.

Para a classificação final de cada semestre, assumimos uma ponderação para cada UD, tendo em conta o número de tempos letivos, sendo assim a matéria com maior ponderação a que teve mais tempos letivos, no caso do domínio dos conhecimento e capacidades.

Consideramos assim que todos os momentos de avaliação foram fundamentais para um bom processo de ensino e aprendizagem, que permitiu o sucesso escolar dos alunos e a evolução das capacidades educativas do professor. No entanto, existem aprendizagens que ainda temos de desenvolver, como melhorar os referenciais de avaliação, de forma a conseguirmos transformar a análise das prestações dos alunos em notas quantitativas de avaliação mais sólidas.

3.4 Autoavaliação

No que respeita à autoavaliação, esta pode ser entendida como um processo em que os alunos participam na sua avaliação, permitindo ao aluno desenvolver estratégias de análise e de interpretação das suas atividades e da sua autonomia, estimulando a tomada de consciência do seu percurso de aprendizagem. A autoavaliação permite aos alunos refletirem sobre o seu desempenho, desenvolvendo assim a sua capacidade crítica, com o intuito de atingirem sucesso na aprendizagem (Ferreira, 2007; Vieira, 2013).

Assim sendo, no final de cada UD os alunos realizaram a autoavaliação através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação da UD (Anexo 13), na qual assinalavam o seu nível de desempenho para cada conteúdo abordado nessa matéria. Além desta, foi utilizada uma ficha de autoavaliação semestral (Anexo 14), na qual os alunos assinalavam o seu nível de desempenho no domínio psicomotor, cognitivo e socio-efetivo. Os alunos autoavaliavam-se, tendo em conta 3 níveis de execução possíveis: Nível A – Executo Bem; Nível B – Executo com dificuldade; Nível C – Não Executo.

No caso da UD de ginástica acrobática e das tarefas de aptidão física, os alunos autoavaliaram-se de semana a semana, devido ao estudo de investigação realizado para a unidade curricular de investigação ação e o tema-problema, respetivamente.

Consideramos que a autoavaliação permitiu aos alunos refletirem sobre o seu desempenho, no entanto, aparentemente verificou-se falta de capacidade crítica e

reflexiva para descreverem por escrito os pontos que tinham a melhorar. Os alunos aparentaram revelar assim falta de interesse na autoavaliação, pois só se autoavaliaram no local que dizia para indicarem o seu nível de desempenho, sendo este realizado de forma rápida. Desta forma, cabe-nos aludir aos alunos a importância do preenchimento da autoavaliação, bem como melhorar os instrumentos de autoavaliação, optando por mais questões de resposta aberta, para que os alunos desenvolvam melhor a capacidade de análise e reflexão crítica.

3.5 Parâmetros e Critérios de Avaliação

Sendo a avaliação um processo de recolha de informação e formulação de um juízo de valor sobre as aprendizagens dos alunos, esta tem que ser diferenciada nos seus domínios e identificada pelos critérios que a constituem, sendo que ao domínio das capacidades deverá ser dada maior importância quanto ao seu contributo na avaliação do aluno.

Deste modo, os critérios de avaliação (Anexo 15) foram discutidos e definidos pelo grupo de EF da ESEACD. Estes englobam uma avaliação baseada no domínio motor (saber fazer), no domínio cognitivo (saber) e no domínio socio-afetivo (saber estar), sendo a percentagem atribuída a cada domínio de, 60%, 20% e 20%, respetivamente.

Os alunos que estão impossibilitados da prática de qualquer atividade física durante um período prolongado, serão avaliados consoante outros critérios de avaliação (Anexo 16), sendo assim apenas avaliados nos domínios socio-afetivo (20%) e cognitivo (80%).

4 Questões Dilemáticas

Neste ponto iremos realizar uma reflexão crítica da nossa prática pedagógica ao longo do EP, apresentando as dificuldades e as questões que surgiram durante essa intervenção. Algumas destas questões puderam ser superadas, através das reflexões conjuntas com o professor cooperante e o NE.

A primeira barreira, prendeu-se com a transmissão de feedback durante os momentos de avaliação, no qual não estávamos a transmitir informação de retorno aos alunos. Sentiu-se alguma dificuldade, principalmente na primeira UD, de observar os alunos, registar o seu desempenho e ao mesmo tempo dar feedback sobre as prestações deles. Esta dificuldade prendeu-se com a falta de capacidade avaliativa, o que nos levou a focar essencialmente no ato de avaliar e registar corretamente o desempenho dos alunos,

de forma a não haver injustiças na avaliação, o que levou à não transmissão do feedback. Nas reflexões conjuntas o professor cooperante alertou para a falta de uso de feedback durante os momentos avaliativos, referindo que a sua utilização era importante para o desenvolvimento do aluno. A partir daí percebeu-se que o aluno está no centro do processo de ensino e aprendizagem e mais que a avaliação em si, o que é realmente importante é o seu desenvolvimento e o enriquecimento da sua aprendizagem, sendo assim o objetivo principal do professor, a aprendizagem do aluno. Desta forma, ao longo do ano letivo, começámos a centrar mais no desenvolvimento e aprendizagem do aluno, do que na recolha de dados para a avaliação, ou seja, preocupámos-nos essencialmente em dar informações ao aluno sobre o seu desempenho, de modo a ele compreender os aspetos a melhorar para assim desenvolver as suas capacidades motoras e cognitivas.

O segundo dilema está associado à utilização da diferenciação pedagógica. No início do ano letivo, sentimos alguma dificuldade em utilizar a diferenciação pedagógica, uma vez que, aquando da divisão de grupos de nível de desempenho, surgiu um descontentamento, por parte dos alunos com mais dificuldades que demonstraram sentir-se inferiorizados. Este sentimento de inferiorização, levou-nos a questionar se realmente existia vantagem em planear a aula por grupos de nível de desempenho. Após esta reflexão, chegámos à conclusão da importância do planeamento por grupos de nível, pois estamos a adaptar o ensino às necessidades de cada aluno. Deste modo, procurámos explicar aos alunos o porquê de se realizar a diferenciação pedagógica, referindo a importância da adaptação do ensino, tendo em conta as necessidades de cada aluno para um melhor desenvolvimento das capacidades. Os alunos compreenderam melhor o porquê da sua aplicação e estiveram mais motivados a realizar as tarefas, verificando-se em alguns casos grandes evoluções no nível de desempenho. Assim sendo, aprendemos que deve-se estabelecer um processo de comunicação efetivo entre professor-aluno, criando uma relação empática que permita explicar aos alunos a razão e a importância de se dividir a turma em grupos de nível, para que acreditem nas suas capacidades e assim consigam superar as suas dificuldades.

O terceiro obstáculo está relacionado com a dificuldade em controlar os comportamentos dos alunos. Desde o início do EP que procurámos criar uma postura rígida mas ao mesmo tempo uma relação interpessoal com a turma, desta forma sempre que algum aluno tinha um comportamento desadequado era castigado com a realização de flexões, no entanto, este método não teve os resultados que pretendíamos, o que exigiu

uma alteração da nossa forma de atuar para que correspondesse ao que a turma necessitava. Procurou-se então questionar os alunos sobre a razão de terem aquele comportamento, tendo assim uma atitude mais reflexiva com os alunos, de forma a que eles compreendessem o comportamento que estavam a ter e que estavam a distrair os colegas. Esta mudança de intervenção permitiu reduzir os comportamentos de desvio. Desta forma, pudemos aprender a ser mais pacientes e a desenvolver uma atitude mais reflexiva e pedagógica com os alunos, compreendendo assim que este tipo de postura favorece a diminuição dos comportamentos de desvio.

A quarta e a grande dificuldade que se deparou ao longo do EP, foi a falta de assiduidade e pontualidade dos alunos. Sendo um problema constante, realizou-se uma reflexão conjunta com os alunos no sentido de compreender o porquê desta situação, e o que poderia ser feito para mudar esta situação. Percecionou-se que este problema era em grande parte devido à EF não contar para a média final, sendo que os alunos adotavam certas atitudes porque sabiam que não iam ser prejudicados na sua média. Deste modo foi-se sempre procurando realizar tarefas dinâmicas e motivadores para estimular os alunos à realização da prática pedagógica, mas a falta de pontualidade e assiduidade foi um problema que se manteve durante o ano letivo.

Em resumo, conseguimos superar todas as dificuldades tidas durante o ano letivo, exceto a falta de assiduidade e pontualidade dos alunos que não conseguimos superar, uma vez que não conseguimos estimular e cativar a maioria dos alunos a serem assíduos e pontuais. Todos os conhecimentos e competências adquiridas tornaram-nos mais competentes e eficazes, o que contribuiu para superáramos grande parte das dificuldades sentidas durante o EP.

Consideramos assim que o professor ao longo da sua prática pedagógica vai encontrando dificuldades e dilemas que o levam a questionar-se. A reflexão destas experiências vividas vai permitir ao professor melhorar as suas decisões, permitindo assim decisões mais ajustadas ao contexto da prática pedagógica.

Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar

Ao longo do ano letivo, não tivemos só como função a intervenção pedagógica, mas também a função de contribuir para a gestão da organização escolar. Assim sendo, realizou-se o acompanhamento a um cargo de gestão intermédia, onde se procurou aplicar os conhecimentos adquiridos durante a unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

Neste sentido, escolhemos acompanhar o cargo de diretor de turma, porque suscitou-nos o interesse em perceber e compreender melhor o papel atribuído ao cargo de diretor de turma, a exigência do cargo, a responsabilidade, o tempo empregue, bem como as estratégias e os instrumentos utilizados para fazer cumprir a sua função. Além destes fatores, a escolha de acompanhar o cargo também se prendeu com a vontade de entender melhor as situações educativas atuais.

A assessoria ao cargo iniciou-se em termos teóricos com o conhecimento da legislação definida no regulamento interno da escola. Após este conhecimento iniciou-se em termos práticos a assessoria ao cargo da diretora de turma, através do auxílio na preparação, condução e secretariado das 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 elaboração de um documento relativo à identificação das características da turma e na realização de todas as tarefas solicitadas pela professora assessorada.

A coadjuvação permitiu compreender a exigência do cargo, o elevado dispêndio de tempo e a responsabilidade que ele apresenta, bem como a falta de respeito que os diretores de turma estão sujeitos por parte de determinados pais que apresentam problemas no seio familiar e/ou desresponsabilização parental pelo percurso escolar dos filhos. Neste sentido, destacamos a relação afetiva com os alunos e encarregados de educação, que a diretora de turma procurou criar, sendo sempre paciente, responsável, comunicativa e capaz de lidar e suportar eventuais problemas que surgiam. Indo assim ao encontro das qualidades de um diretor de turma, que, segundo Marques (2001) são a aceitação do outro, a capacidade de comunicação, a maturidade, a sociabilidade e a responsabilização. Foi também possível compreender a importância deste cargo na comunidade escolar, tendo este tido uma relevância maior durante o ensino à distância, no qual a diretora de turma procurou comunicar todas as semanas com os alunos e encarregados de educação, de forma a entender como estavam a realizar as atividades letivas à distância.

Através da assessoria ao cargo conseguiu-se conhecer melhor os alunos, através da organização dos processos individuais, permitindo uma melhor adequação do ensino, e também adquirir conhecimento e competências para desempenhar estas funções, tendo em vista o sucesso de todos os envolvidos, principalmente o dos alunos. É de referir que esta experiência contribuiu para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Esta área de projetos e parcerias educativas remete-nos para os eventos organizados durante o EP, tendo como objetivo o desenvolvimento de competências organizativas, como a planificação, a realização e a avaliação do evento.

Assim, foram organizadas duas atividades ao longo do ano letivo pelo NE com ajuda do grupo disciplinar de EF, embora uma não tenha chegado a realizar-se devido à pandemia “Covid-19” que forçou o encerramento das atividades letivas presenciais. A primeira atividade 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. A segunda atividade, dirigida para alunos do 9º ao 12º ano da ESEACD foi apenas organizada, embora já estivesse tudo preparado para a sua realização.

A primeira atividade organizada foi o Torneio de Basket 3x3, realizada no espaço exterior (relvado) e interior (polivalente) da ESEACD. Esta atividade realizou-se no dia 28 de fevereiro de 2020, das 10:00 horas às 17:00 horas e contou com a participação de 204 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, distribuídos assim pelos escalões de iniciados, juvenis e juniores, masculinos e femininos. A atividade estava inserida no plano anual de atividades e por isso reuniu toda a comunidade escolar, o que permitiu o desenvolvimento de relações interpessoais, entre todos os intervenientes. A planificação da atividade permitiu o desenvolvimento da capacidade de organização, da capacidade de trabalho em equipa com o NE e com grupo disciplinar de EF, nomeadamente com o professor Ernesto Ferreira, devido à criação das fichas de inscrição, dos boletins de jogo, da planta do torneio e da calendarização dos jogos, tendo havido nesta última a preocupação das equipas terem tempo de repouso entre jogos. Permitiu também a promoção de um evento, com a elaboração e divulgação do cartaz do torneio de basket 3x3 (Anexo 17). A concretização do torneio permitiu-nos desenvolver a capacidade de gestão de um evento e ter a experiência de intervir perante alunos de diversas idades, tendo sido fundamental para compreender os alunos de diferentes ciclos de ensino. Foi possível também demonstrar-se capacidade pedagógica, no sentido de sensibilizar todos os intervenientes para a importância do respeito e cooperação entre colegas, de forma a promover a educação e o respeito por todos. Relativamente à avaliação do torneio, considerou-se que o torneio de basket 3x3, foi muito positivo para todos os participantes e apesar de algumas lacunas ao nível organizacional, conseguiu-se que o evento tivesse sido realizado dentro do expectável.

A segunda atividade organizada foi o Torneio do “Fair-Play”, que acabou por não se realizar. O Torneio do “Fair-Play” é um torneio com uma grande tradição na ESEACD, indo assim para a sua 26ª edição. Este tinha como data prevista os dias 25, 26 e 27 de março, num universo de 1200 alunos. O planeamento desta atividade exigiu muita responsabilidade e disponibilidade, tendo sido necessário conhecer melhor a história do torneio para podermos compreender o impacto que tem na comunidade escolar e definir as estratégias para uma melhor organização. A elaboração e distribuição do cartaz do torneio (Anexo 18), através de divulgação, afixação, sensibilização direta e publicação nas redes sociais foi fundamental para a dinamização do evento, o que permitiu desenvolver a capacidade de promover um evento. A criação de documentos de secretariado do torneio, como fichas de inscrição e dos boletins de jogo foram importantes pois permitiu-nos desenvolver a capacidade de organização e a capacidade de trabalho em equipa com o NE e com grupo disciplinar de EF. O contacto com várias empresas, no sentido de estabelecer parcerias que fossem uma mais valia para a organização, de forma a reunir apoios, patrocínios ou outros meios de angariação, permitiu-nos desenvolver a capacidade de comunicação e de perseverança. De referir, que o torneio ia ter a participação de Jordan Santos e André Lourenço, dois atletas internacionais pela seleção A de Portugal de futebol de praia, sendo um deles considerado atualmente o melhor jogador do mundo, para transmitirem a sua experiência enquanto jovens e atletas profissionais. No geral, este planeamento capacitou-nos para que no futuro, consigamos realizar um evento desportivo de qualidade.

Além dos projetos referidos, existiram outras atividades organizadas pelo grupo disciplinar de EF e NE, que foram o corta mato fase escolar e distrital e o apuramento para os megas (sprint, lançamento, Km e salto). Fomos responsáveis nestes eventos pela montagem e desmontagem da atividade, determinação do percurso no corta mato e registo da classificação dos megas. Permitiu-nos compreender a organização de uma atividade que envolve várias escolas, sendo assim um grande universo de alunos.

Consideramos que a organização destes eventos permitiu o desenvolvimento das nossas competências sociais, pessoais e profissionais e contribuiu para melhorar a relação com o grupo de EF e o NE, que levou ao desenvolvimento da capacidade de cooperação.

Área 4 – Atitude Ético-profissional

A área da atitude ético-profissional prende-se com a nossa transmissão de valores morais e éticos, com o intuito de conduzir as atitudes e os comportamentos a existir, para

um bom funcionamento do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, devemos procurar desenvolver a inclusão na sociedade, respeitando as diferenças, valorizando os diversos saberes e culturas e combatendo a exclusão e a discriminação, bem como incutir comportamentos de interajuda, responsabilidade e rigor. É também necessário termos uma capacidade de inovação, dinamismo e mostrar-nos sempre disponível para ajudar e ouvir os intervenientes da comunidade escolar.

Desde o início do EP, procurámos respeitar e ser respeitados, por todos os elementos da ESEACD, quer sejam alunos, docentes ou funcionários. Assumimos uma atitude de respeito e responsabilidade, a qual permitiu criar uma boa relação com o grupo disciplinar de EF e com o NE, onde se verificou uma grande capacidade de cooperação e interajuda. Esta relação permitiu que os professores de EF mais experientes partilhassem connosco algumas situações vivenciadas durante os anos de prática pedagógica, partilhando assim sabedoria e conhecimento, que se tornou muito benéfico para o nosso desenvolvimento profissional, enquanto aprendizes. Ao longo do ano letivo, mostrámo-nos sempre disponíveis para ajudar em qualquer situação, que solicitassem o nosso apoio, o que permitiu acompanhar uma equipa de voleibol masculina no desporto escolar, tendo sido o professor responsável.

Relativamente à relação com o professor cooperante, pautou-se sempre por uma relação de amizade com respeito mútuo e de honestidade, que levou à troca de opiniões e de saberes, sempre com o objetivo de melhorar a nossa intervenção pedagógica, tornando-a mais eficaz. No que respeita aos documentos solicitados pelo professor cooperante, mostrámo-nos sempre em cumprimento com os prazos estabelecidos.

Em relação à intervenção pedagógica, demonstrámos desde o início do ano letivo, uma postura assídua, pontual, respeitadora e rigorosa, para que pudéssemos exigir a mesma postura, por parte dos alunos. Procurámos criar um clima positivo e um ensino de qualidade, garantindo que todos os alunos tinham acesso ao conjunto de aprendizagens. Valorizámos as diferenças de cada aluno, através da realização de um ensino adaptado às necessidades de cada um e ao mesmo tempo procurámos realizar tarefas dinâmicas que permitissem desenvolver o sentido de responsabilidade e a capacidade de cooperação do aluno, de forma a ganharem ferramentas para serem melhores indivíduos na sociedade, com o sentimento de pertença.

Deve-se assumir um compromisso com a profissão docente, com o objetivo de nos mantermos constantemente atualizados, de aprofundarmos e complementarmos o nosso conhecimento para sermos melhores profissionais. Procurámos assim, durante o

ano letivo observar aulas de professores estagiários e professores de EF da ESEACD, bem com integrar formações internas e externas. Tivemos a oportunidade de participar na “Ação de Formação – Educação Olímpica” (Anexo 19)”, na “Ação de Formação – Plano Curricular da disciplina de Educação Física: as Aprendizagens Essenciais” (Anexo 20), na “Ação de Formação Interna – Dança” e na “Ação de Formação – Webinar sobre a Utilização do Teams” (Anexo 21).

Consideramos que todas as experiências vivenciadas com as aulas, observações, reuniões, conversas informais e ações de formação, permitiram o desenvolvimento da nossa identidade profissional, pessoal e social. Assim sendo, tornámo-nos professores mais completos e melhor preparados para adaptarmos o ensino às necessidades que vão surgindo, o que permitiu uma melhoria da nossa intervenção pedagógica que contribui para o desenvolvimento ético dos alunos, tornando-os melhores cidadãos.

III. ENSINO À DISTÂNCIA “COVID-19”

Este capítulo faz referência às estratégias adotadas e às dificuldades sentidas no ensino à distância. Esta situação surgiu do aparecimento da doença “Covid-19”, que foi classificada pela Organização Mundial de Saúde como pandemia. Após esta classificação, o governo, através do Decreto-Lei n.º 10-A/2020, aprovou a suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais, implicando assim a adaptação do ensino presencial para o ensino à distância.

1. Estratégias e Opções

A ESEACD após a interrupção letiva das férias da páscoa, delineou a sua estratégia, definindo a plataforma TEAMS e o ZOOM, como as ferramentas a utilizar para a lecionação das aulas à distância, destacando-se a plataforma TEAMS para a partilha de documentos e para a criação de tarefas que pudessem ser avaliadas, enquanto que o ZOOM se destinava apenas para as sessões síncronas. Desta forma a ESEACD, criou um e-mail institucional para cada professor para poderem ter acesso à sua disciplina na plataforma TEAMS. Após a definição das ferramentas a utilizar, houve a necessidade de se realizar uma reunião de conselho de turma, para compreender a estratégia de cada professor para a sua disciplina.

Relativamente às estratégias adotadas pelo grupo disciplinar de EF para a implementação do ensino à distância, destaca-se a diminuição da carga horária, optando por realizar-se uma aula síncrona e assíncrona por semana de 30 a 45 min. Favoreceu-se a lecionação da componente da aptidão física, de modo a que os alunos não diminuíssem a sua condição física, uma vez que não podiam sair de casa. O grupo de EF definiu que se devia valorizar a avaliação formativa, até ao momento da interrupção das aulas, deste modo foram criados novos critérios de avaliação (Anexo 22), com o domínio da área dos conhecimentos e capacidades a valer 60% e o domínio das atitudes 40%, sendo a classificação final de EF igual a 85% do ensino presencial e 15% do ensino à distância. Sensibilizou-se os professores para promoverem o contacto com os alunos, através da distribuição de feedbacks e realização de conversas informais. O grupo de EF optou por realizar reuniões semanais para fazer um balanço da prática de ensino e também para se desenvolverem novas estratégias para o ensino à distância. Além destas reuniões ficou definido que todos os professores deviam colocar na plataforma TEAMS, na parte da equipa do grupo de EF, todos os materiais aplicados durante as suas aulas, para assim

serem partilhados com todos os professores e assim pudessem aplicar nas turmas diferentes métodos de trabalho.

Para a lecionação do ensino à distância, o NE procurou trabalhar sempre em conjunto na produção de tarefas para as aulas e na partilha de documentos, que permitiam ser adaptados a cada turma. Desta forma, nas primeiras quatro semanas após a interrupção letiva para as férias da páscoa, em cada uma destas semanas, um professor estagiário ficou responsável pela elaboração de uma tarefa de aptidão física (Anexo 23), a qual era utilizada pelos restantes professores estagiários nas suas respetivas turmas, mas devidamente adaptada em termos de intensidade e complexidade. Para que os professores estagiários pudessem elaborar as tarefas de aptidão física, foi fundamental a partilha de uma bateria de exercícios, por parte do professor cooperante. Neste sentido, a lecionação das atividades letivas à distância, permitiu-nos desenvolver a capacidade de cooperação e partilha, levando assim a um fortalecimento da relação de amizade do NE.

A lecionação do ensino à distância efetuada com o 12ºF, realizou-se ao longo de 14 aulas, sendo 5 aulas síncronas e 9 aulas dedicadas a trabalho autónomo. O processo de ensino à distância iniciou-se duas semanas antes das férias da páscoa, com a solicitação aos alunos da realização de um trabalho teórico individual que consistia em analisar criticamente as questões éticas nas atividades físicas desportivas. Além deste trabalho, foi também proposto aos alunos a realização de exercícios de condição física, com o intuito de manterem ou melhorarem as suas capacidades.

Após as férias da páscoa, o horário escolar manteve-se, mas a forma como eram realizadas as aulas alterou-se, passando a aula de quarta-feira a ser uma aula assíncrona e a aula de quinta-feira, uma aula síncrona. Desta forma, todas as semanas eram elaboradas, planificações semanais (Anexo 24) para os alunos e a diretora de turma terem conhecimento das tarefas propostas e dos conteúdos a serem abordados naquela semana. Nas primeiras quatro semanas, após as férias da páscoa, optou-se por, em cada semana, disponibilizar dois planos de treino, um visando a capacidade cardiovascular e outro a de força muscular, para a aula assíncrona. Para monitorizarmos e controlarmos os alunos que realizavam os treinos, definiu-se que estes tinham de preencher uma ficha de autoavaliação e registar as frequências cardíacas ao longo do treino, nomeadamente, antes do treino, depois do aquecimento, a meio e no final da parte fundamental. Em relação às aulas síncronas procurámos nestas semanas esclarecer as dúvidas que tinham e perceber em que parte do treino tinham tido mais dificuldades, para podermos adaptar para a semana seguinte. Além disto, procurámos incentivá-los a partir de um *quiz* realizado na

plataforma *Kahoot*, mostrando os benefícios da atividade física e os custos elevadíssimos que a inatividade física tem para o governo português. Este tipo de tarefa, mostrou-se muito dinâmica, tendo suscitado grande interesse por parte dos alunos, uma vez que se relacionou a atividade física com a área económica em que eles estão inseridos. Isto permitiu os alunos darem mais importância à realização da atividade física.

Após estas quatro semanas optou-se por colocar os alunos a criarem planos de treino nas aulas assíncronas, dando-lhes assim a responsabilidade de idealizarem um treino que iriam realizar nas aulas síncronas. Este trabalho autónomo, permitiu aos alunos desenvolverem a capacidade de pesquisa, com o intuito de adquirirem mais conhecimento sobre a execução técnica dos exercícios de condição física. Nas aulas síncronas, realizávamos o treino em conjunto com os alunos, de forma a motivá-los para a prática, sem nunca esquecer a transmissão de feedbacks. Para uma melhor observação da execução dos exercícios e posterior feedback, solicitou-se os alunos para colocarem a camara no ângulo mais favorável, tendo o professor colocado a plataforma ZOOM num ecrã grande para visualizar melhor o desempenho dos alunos.

Ao longo do ensino à distância, preocupámo-nos com o bem-estar e a segurança dos alunos, por isso, procurou-se sensibilizar os alunos para a criação de um espaço amplo para praticarem o treino, de forma a não porem em causa a sua integridade física, e fizemos referência ao tipo de alimentação que deveriam tomar ao pequeno almoço, uma vez que realizavam o treino sempre de manhã, além da sensibilização para a importância da hidratação durante o treino. Em relação à segurança das aulas síncronas, procurámos verificar se os alunos que tinham o vídeo desligado, eram mesmo eles e se estavam realmente presentes, através de questionamento, de forma a não existir a presença de pessoas que não pertenciam à turma.

2. Limites e Dificuldades

A grande limitação do processo de ensino à distância, prendeu-se com a falta de participação dos alunos, principalmente nas aulas síncronas, onde apenas apareciam com o vídeo desligado, não sendo possível verificar se estavam realmente a realizar a aula. Desta forma, não era possível observar o desempenho dos alunos, não permitindo assim serem avaliados a nível motor.

Sentiu-se assim alguma limitação em acompanhar, principalmente, os alunos com mais dificuldades, uma vez que não participavam nas aulas síncronas e não realizavam os trabalhos autónomos solicitados. Assim sendo, procurou-se informar a diretora de turma

sobre a constante falta de participação dos alunos, para que pudesse entrar em contacto com os encarregados de educação de forma a compreender o que se passava. Embora a diretora de turma tenha realizado o seu trabalho, os alunos continuaram a não participar nas atividades.

Posto isto, a grande dificuldade deste período foi não conseguirmos cativar os alunos a terem uma participação ativa nas aulas assíncronas e síncronas. Desta forma, para combater a fraca participação dos alunos nas aulas, procurou-se constantemente incentivar e estimular os alunos para participarem ativamente na aula, através da aplicação de jogos interativos e da realização de planos de treino criados pelos alunos, mas não surtiu o efeito desejado. Consideramos que esta falta de participação dos alunos, prende-se com a falta de interesse que eles demonstram pela disciplina de EF, uma vez que a nota não interfere na sua média final de secundário. Durante este período sentimo-nos desapontados, uma vez que queríamos que os alunos fossem mais dedicados e tivessem mais consideração pelo nosso trabalho de continuarmos a realizar aulas práticas.

Este momento vivenciado foi um período atípico para a EF, no qual houve a oportunidade de redescobrir-se o ensino através da implementação de novos métodos de trabalho e da utilização das novas tecnologias para a prática desportiva, sendo assim novas alternativas futuras. Destacamos a nossa rápida adaptação às novas ferramentas de trabalho e métodos de lecionar as aulas à distância e a nossa preocupação em manter os alunos fisicamente ativos.

IV. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

“PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A INFLUÊNCIA DA AUTOAVALIAÇÃO NA SUA APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS ENTRE ALUNOS FEDERADOS E NÃO FEDERADOS”

1. Introdução

Este estudo surge no âmbito do plano de estudos do segundo ano do MEEFEBS, na unidade curricular de relatório de estágio e inserido na intervenção do EP, no ano letivo 2019/2020. O trabalho visa uma melhoria do conhecimento profissional produzido e uma maior eficácia do desempenho.

O estudo foi alvo de reformulações devido à suspensão das aulas presenciais, em função da pandemia “Covid-19”. Assim o estudo apresenta-se dividido em dois momentos: “Antes da Covid-19” e “Depois da Covid-19”.

Este trabalho pretende investigar a influência da autoavaliação na aprendizagem segundo a percepção dos alunos e verificar as diferenças de percepção entre alunos federados e não federados. É importante analisar e compreender se na percepção dos alunos federados a autoavaliação tem uma influência superior na aprendizagem, em relação à percepção dos alunos não federados, como consequência do seu conhecimento possivelmente mais profundo sobre a técnica.

Os instrumentos de autoavaliação utilizados neste estudo, tiveram como base o trabalho desenvolvido na unidade curricular de Investigação-ação do Mestrado, na qual desenvolvemos um trabalho em que procurámos determinar quais os instrumentos de autoavaliação mais fáceis de preencher e quais ajudavam a uma melhor reflexão crítica do desempenho, na percepção dos alunos.

Crê-se, portanto, que este estudo será pertinente para compreender se na percepção dos alunos, a autoavaliação influencia positivamente ou negativamente a sua aprendizagem.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Avaliação

Avaliar surge do latim “valere”, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Assim, avaliar é conferir um juízo de valor sobre a qualidade de um processo por

meio de uma confrontação entre os dados reais a avaliar e os dados idealizados, que dizem respeito às expectativas ou objetivos definidos, associando-se, assim, em contexto escolar o ato de avaliar ao de mensurar os conhecimentos adquiridos pelos alunos (Hadji, 1994; Nobre, 2015).

Segundo Ferreira (2007) a avaliação é entendida como um “processo integrado no ensino e aprendizagem, realizado com o intuito de o regular”. Desta forma, a regulação da aprendizagem visa a adequação do processo de ensino-aprendizagem às características dos percursos efetuados. Logo, a avaliação deve ser vista como um processo em constante mudança que se estabelece 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.

Para que a avaliação seja eficaz é necessário que se centre no aluno, que se definam claros objetivos de aprendizagem, baseie-se em métodos de recolhas múltiplas, permita a avaliação de vários tipos de aprendizagem, e procure a redução de viés: sendo fiável e válida (Nobre, 2019). Desta forma, a relação professor e aluno requer uma interação de diálogo e negociação com foco na melhoria da aprendizagem.

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. Desta forma o conhecimento produzido resulta da ação do grupo e não somente do indivíduo.

A teoria cognitivista sugere que a aprendizagem é um processo de construção do conhecimento, dependente do conteúdo a aprender e condicionado pelo contexto em que se realiza (Gipps, 1994). Deste modo, o aluno para aprender deve organizar a informação, descobrir o seu significado e construir esquemas mentais, ou seja, o ensino baseia-se na construção dinâmica do conhecimento pelo aluno.

De acordo com a teoria construtivista, a aprendizagem é um processo em permanente atividade de construção de significados em que os conhecimentos adquiridos do aluno desempenham um papel fundamental (James, 2006). O aluno alcança o conhecimento através da compreensão das estruturas conceptuais e da capacidade de definir estratégias para a resolução de problemas.

Para diminuir as diferenças e promover uma igualdade de êxito, a avaliação das aprendizagens deverá ter carácter formativo, utilizando o feedback avaliativo e, os

processos de autorregulação e autoavaliação dos alunos para regular a forma de ensino (Scallon, 1988, citado por Nobre, 2015).

Nesta perspetiva, a importância atribuída ao feedback e à autoavaliação na avaliação formativa, nomeadamente na identificação das dificuldades contribui para a melhoria da aprendizagem e qualidade de ensino. Assim, a autoavaliação, a avaliação reguladora e a metacognição, são valorizadas como formas de controlo da aprendizagem por parte do próprio aluno.

2.3 Autoavaliação

A autoavaliação é um elemento essencial da aprendizagem já que através dela os alunos iniciam o conhecimento de si mesmo (Mifsud & Rodríguez, 1982). Esta, consiste no processo em que os alunos participam na sua avaliação, permitindo ao aluno desenvolver estratégias de análise e de interpretação das suas atividades e da sua autonomia, potenciando a tomada de consciência do seu percurso de aprendizagem. Realiza-se a partir do fornecimento de informação detalhada no início do ciclo de aprendizagem que inclui os elementos em que se devem autoavaliar, os critérios e ainda indicações sobre a forma de como devem realizar os juízos de valor (Hadji, 1994). A autoavaliação torna-se, desta forma, numa regulação do processo de ensino de aprendizagem pelo próprio sujeito.

Segundo Nobre (2015), a autoavaliação apresenta um duplo propósito educativo. Permite aos alunos regularem o seu próprio processo de aprendizagem e aprender a avaliar durante o processo, de acordo com critérios definidos, referente indispensável para que este possa verificar, no fim da atividade, se o seu resultado foi bem conseguido. É através deste processo que o aluno reunirá condições para reformular o percurso estabelecido, criando alternativas ao fracasso.

O aluno ao realizar a autoavaliação desenvolve uma interação crítica consigo próprio com o intuito de alcançar o êxito, ou seja, altera os seus processos de aprendizagem através das suas habilidades metacognitivas e da sua envolvência com o meio (Perrenoud, 1999). Primeiro o aluno dá conta das diferenças existentes, comparando aquilo que fez com o que esperava ter feito, e só depois intervém para diminuir ou eliminar essas diferenças (Santos, 2008). O aluno toma assim consciência dos seus pontos fortes e fracos e tenta perceber como pode ultrapassar as suas dificuldades.

Para que a aprendizagem dos alunos seja favorecida é necessário ensiná-los a compreender e a utilizar a informação obtida através da autoavaliação, para isso é preciso

ajudá-los a entender e a avaliar o desempenho esperado, de forma a terem uma apreciação realista da sua performance (Harris & Brown, 2018, citados por Nobre, 2019). É essencial que o professor proporcione aos alunos descritores de desempenho e critérios de êxito claros, para que se tornem autónomos, mais responsáveis, capazes de avaliar e controlar a sua própria aprendizagem.

A partir da autoavaliação, os alunos descrevem o seu desempenho, refletem sobre as suas habilidades e decidem a forma de realizar as tarefas (Ferreira, 2007). A autoavaliação permite aos alunos desenvolverem a sua capacidade crítica, de forma a atingir o sucesso escolar (Vieira, 2013).

A principal característica de uma aprendizagem bem-sucedida é a capacidade de realizar uma prática reflexiva da sua aprendizagem. O aluno desenvolve o seu pensamento crítico e a sua capacidade reflexiva através do uso da autoavaliação, trata-se assim de autoavaliar para aprender (Broadfoot, 2000, citada por Bourke, 2015).

Relativamente à legislação atual em Portugal o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho vem estabelecer o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Na Secção III, consta a avaliação das aprendizagens, referenciando as suas finalidades, a avaliação interna e externa das aprendizagens, os intervenientes no processo de avaliação, entre outros. Na análise realizada, é evidente que a avaliação deverá ser “sustentada por uma dimensão formativa” e “é parte integrante do ensino e da aprendizagem, tendo por objetivo central a sua melhoria baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação.”.

A autoavaliação enquadra-se, portanto, na avaliação formativa, e de acordo com o Artigo 24º “a informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo (...) obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.”. Ainda no mesmo artigo, é referido que a avaliação formativa “é a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos domínios curriculares, devendo, com envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas (...)”.

2.4 Especificidade de Educação Física

A EF apresenta características próprias que beneficiam uma avaliação genuína e a participação dos alunos no processo de avaliação, uma vez que as restantes disciplinas do plano de estudos realizam a avaliação das evidências em diferido enquanto que na EF a maioria das evidências são avaliadas no momento. Para isso é necessário que o professor apresente um bom domínio da matéria bem como a capacidade de produzir feedbacks e pareceres instantâneos (Nobre, 2019).

Na EF a aprendizagem realizada pelos alunos tira proveito de um alinhamento entre o currículo, pedagogia e avaliação (Penney, Brooker, Hay, & Gillespie, 2009).

Segundo Nobre (2019) é determinante para a qualidade de ensino e aprendizagem, o planeamento, a instrução e o feedback. Através do planeamento define-se o foco da aula. A instrução permite ao aluno perceber a direção da sua aprendizagem e dar sentido à sua ação, recebendo indicações sobre o modo de proceder à avaliação. O feedback assume uma importância fundamental uma vez que o seu conteúdo permite ao aluno compreender claramente o foco da sua aprendizagem.

A informação transmitida ao aluno através do feedback, durante a avaliação formativa, influencia a aprendizagem porque permite informar o aluno sobre os seus pontos positivos e negativos explicando-lhe o que precisa fazer para melhorar (Nobre, 2019). O feedback em conjunto com o planeamento e instrução são determinantes porque permitem aos alunos compreender o progresso das suas aprendizagens no decorrer das aulas.

A EF desempenha assim um papel fundamental para a construção de um cidadão ativo, responsável, autónomo e capaz de pensamento crítico e criativo, competências essas que estão associadas à utilização da autoavaliação, e fazem parte do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, homologado pelo senhor secretário de estado da educação, através do Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho. No 12º ano, a EF deve incentivar os alunos à autoavaliação, proporcionando-os à identificação dos aspetos críticos que permitem a melhoria do seu desempenho, e à interpretação e explicação das suas opções, para que garantam as competências necessárias para o fim de ciclo.

2.5 Papel do Professor

O professor apresenta-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). Desta forma, o professor pretende

desenvolver a autonomia do aluno, enquanto sujeito ativo na construção da sua aprendizagem, dotando-o de estratégias cognitivas e metacognitivas para que se torne crítico, socialmente consciente e interventivo, de forma a ser capaz de resolver os problemas que surgem no dia a dia, enquanto cidadão e conseqüentemente no sucesso escolar.

O professor tem o papel fundamental de mediar, gerir e orientar 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. Para isso é necessário que os professores de EF melhorem as capacidades avaliativas, desenvolvendo assim uma literacia avaliativa (Nobre, 2019).

De forma a concretizar esta literacia avaliativa é necessário desenvolver quatro domínios: compreensão da avaliação, aplicação da avaliação, interpretação da avaliação e envolvimento crítico com a avaliação (Hay & Penney, 2013, citados por Nobre, 2019). Os alunos podem assim intervir em ações avaliativas, com compreensão do que se espera e do que podem realizar.

Para que a autoavaliação seja eficaz, é importante dar tempo e espaço aos alunos, como salienta Gómez (1995), para poderem refletir sobre as tarefas que realizam e o modo como constroem o conhecimento. É o processo de reflexão e de autorreflexão que gera a aprendizagem efetiva.

O envolvimento dos alunos e a motivação, diz-nos Bourke (2015) que tende a aumentar quando os professores usam práticas de autoavaliação, levando assim ao aumento do desempenho dos alunos.

2.6 Limitações da Autoavaliação

As barreiras à implementação de práticas de autoavaliação, prendem-se principalmente com a dúvida do professor na autoavaliação, relativamente às capacidades dos alunos para se autoavaliarem, acreditando que estes são desonestos nas suas autoavaliações e que a função de classificar cabe apenas ao professor. O facto de o professor acreditar que os alunos não são honestos na sua autoavaliação pode ser uma condicionante da dificuldade do aluno em realizar a autoavaliação (Vieira & Moreira, 1993).

Outros autores, como Lezón (2007) e Pacheco (2005) referem que a falta de tempo e a falta de formação inicial e continua dos professores são um impedimento à realização de autoavaliações mais eficazes. Estas limitações referidas pelos autores podem estar

relacionadas com a extensão do currículo e com a demora das práticas de autoavaliação, que leva uma redução do tempo disponível para lecionar os conteúdos programáticos previstos.

Mas existem outros fatores, inerentes aos alunos, como referem Vieira e Moreira (1993), que podem também condicionar a implementação da autoavaliação e a participação ativa e eficaz dos alunos nesta, sendo eles:

- As aspirações profissionais;
- As expectativas que os pais ou o meio em que o aluno se insere têm sobre ele;
- O seu passado escolar;
- A tendência de agir em conformidade com o que pensa que os outros esperam dele;
- A dificuldade em diferenciar avaliação de classificação;
- O nível de proficiência.

A existência destas limitações intrínsecas aos alunos e aos próprios professores limita as escolhas dos professores, condicionando, assim, o desenvolvimento de uma prática reflexiva que pretende transformar a pedagogia e aumentar a autonomia dos alunos.

2.7 Desporto Federado

Interessa-nos perceber também se os alunos que praticam desporto federado têm uma perceção diferente, dos alunos que não praticam nenhum desporto federado, sobre a influência da autoavaliação na sua aprendizagem.

Sabemos que a prática de desporto federado tem uma relação positiva com o rendimento escolar a nível de média geral e nomeadamente em EF (Bastos, Reis, Aranha, & Garrido, 2015; Soares, Aranha, & Antunes, 2013), desta forma verifica-se que a realização da prática de atividade física federada, está relacionada com um rendimento positivo em EF.

A prática desportiva além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades básicas e aperfeiçoamento das capacidades físico-motoras, contribui também 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).

O rendimento elevado em EF está diretamente relacionado com o nível de proficiência. No entanto, a literatura refere que os alunos que são mais proficientes tendem a subestimar as suas capacidades e, por outro lado, que os alunos com mais

dificuldades tendem a superestimar as suas performances (Blanche, 1988; Oskarsson, 1984).

Segundo Moreira (1992) a discrepância entre o nível de desempenho e a autoavaliação, prende-se com o facto de quanto mais o aluno tem conhecimento sobre as ações técnicas-táticas, mais consciente fica da sua complexidade e do que ainda tem para aprender.

3. Definição do Problema e Objetivos

Atualmente verifica-se que os alunos têm uma participação pouco ativa na sua autoavaliação. Existem diversas condicionantes que levantam questões como: “quais as experiências de autoavaliação dos alunos em anos anteriores na EF”, “qual será a função que os alunos atribuem à autoavaliação?” e “será que os alunos que realizam a autoavaliação ao longo da UD apresentam uma aprendizagem diferente dos outros?”. O facto dos alunos federados apresentarem um melhor conhecimento sobre as questões técnicas levanta uma questão suplementar: “será que os alunos federados têm uma postura diferente dos restantes, em relação à autoavaliação?”

A partir destas questões surgiu o objetivo geral do estudo: compreender a influência da autoavaliação na aprendizagem, na perceção dos alunos.

O estudo estava previsto para os meses de março e abril, mas devido à suspensão das aulas presenciais em função da pandemia “Covid-19, foi aplicado no final do mês de abril e início de maio, através de aulas à distância, tendo assim os objetivos específicos iniciais do estudo sofrido algumas alterações. Assim sendo apresentamos os objetivos específicos “Antes da Covid-19” e “Depois da Covid-19”.

3.1 Objetivos antes da “Covid-19”

Como objetivos específicos pretendeu-se:

- Conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho na UD de Futsal e Dança;
- Conhecer as experiências de autoavaliação dos alunos em anos anteriores na EF;
- Conhecer a função que os alunos atribuem à autoavaliação;
- Verificar se existem diferenças entre os alunos federados e não federados na conceção da autoavaliação;
- Identificar a existência de evolução na autoavaliação dos alunos, em cada UD;
- Comparar a autoavaliação dos alunos com a avaliação formativa do professor;
- Compreender o grau de dificuldade/facilidade do aluno na realização da autoavaliação.

3.2 Objetivos depois da “Covid-19”

Devido à suspensão das aulas presenciais, as aulas foram realizadas à distância, levando assim a adaptações nos objetivos específicos iniciais do estudo.

Como objetivos específicos pretendeu-se:

- Conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho nas tarefas de aptidão física;
- Conhecer as experiências de autoavaliação dos alunos em anos anteriores na EF;
- Conhecer a função que os alunos atribuem à autoavaliação;
- Verificar se existem diferenças entre os alunos federados e não federados na conceção da autoavaliação;
- 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

A metodologia adotada parte do estudo de um caso, à turma do 12ºF, e baseia-se numa abordagem mista, compreendendo componentes qualitativas e quantitativas. A metodologia qualitativa foca um método no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos, tendo como objetivo 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 conhecida como a filosofia positivista de como geramos o conhecimento, tendo como função quantificar o problema e perceber a dimensão dele, através da recolha de dados que são codificados de forma numérica (Bento, 2012).

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 F do 12º ano de escolaridade do presente ano letivo 2019/2020, pertencente à ESEACD inserida no Agrupamento de Escolas Poente da Marinha Grande.

A turma era constituída por dezoito alunos, sendo quatro alunos do sexo feminino e quatorze alunos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dezassete e os dezoito anos ($17,3 \pm 0,448$).

4.2 Instrumentos

Tendo em conta os objetivos do estudo, os dados foram recolhidos em duas vertentes: uma direcionada para a autoavaliação dos alunos, propriamente, e outra direcionada para a meta-avaliação, de forma a perceber a perceção dos alunos sobre a autoavaliação.

Autoavaliação

De forma a conhecer e compreender a autoavaliação dos alunos foram concebidas e aplicadas fichas de autoavaliação que eram compostas por um item de medição do desempenho e um item para indicação dos aspetos a melhorar pelo aluno. O gráfico de medição de desempenho é constituído por 5 níveis (vermelho, laranja, amarelo, verde claro e verde escuro), em que o vermelho correspondia ao nível mais baixo e o verde escuro ao nível mais alto; este gráfico era auxiliado por uma imagem sequencial do gesto técnico. No item, sobre os aspetos de melhoria, foi pedido aos alunos que indicassem dois aspetos que precisassem de trabalhar para melhorarem o desempenho, no respetivo gesto técnico.

Meta-avaliação

De modo a perceber a perceção dos alunos sobre a autoavaliação, foram construídos dois tipos de questionários, um questionário de meta-avaliação inicial (QMI) e um de meta-avaliação final (QMF), para cada UD, que seriam aplicados no início e no final de cada UD, respetivamente.

Devido à suspensão das atividades letivas presenciais, os instrumentos sofreram algumas alterações, que se apresentam em seguida num antes e depois da “Covid-19”.

4.2.1 Antes da “Covid-19”

Autoavaliação

Para conhecermos a autoavaliação inicial (AAI) dos alunos na UD de futsal, foi construída uma ficha de AAI (Anexo 25), constituída pelos gestos técnicos, as componentes críticas do gesto técnico, o item de medição de desempenho e o item de aspetos de melhoria. A ficha é composta por 3 gestos técnicos, o passe, o remate e a finta, existindo para cada gesto técnico uma coluna com as componentes críticas do gesto, com um item de medição de desempenho e com um item de aspetos de melhoria. Para conhecermos a autoavaliação dos alunos ao longo da UD de futsal, criou-se uma ficha de

autoavaliação com os mesmos constituintes da ficha de AAI, adicionando um gráfico de evolução que regista o nível em que cada aluno se situava, em relação aos gestos técnicos abordados.

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

Meta-avaliação

O questionário de meta-avaliação inicial (Anexo 26) é constituído por 5 grupos. Os dois primeiros grupos são de resposta fechada e fazem referência à identificação do aluno e às práticas de autoavaliação anteriores em EF, respetivamente. O terceiro grupo diz respeito ao gosto do aluno pela UD lecionada, sendo as respostas realizadas através de escala de tipo Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 “nada satisfeito” e 7 “muito satisfeito”. O quarto grupo contém perguntas sobre o que é a autoavaliação e o quinto e último grupo apura a opinião dos alunos em relação à autoavaliação, sendo as respostas realizadas através de escala de tipo Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 “discordo totalmente” e 7 “concordo totalmente”.

O questionário de meta-avaliação final (Anexo 27) é formado por 7 grupos. O primeiro grupo faz referência à identificação do aluno. O segundo e terceiro grupo adotam a escala de tipo Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 “nada satisfeito” e 7 “muito satisfeito”, fazendo menção ao desempenho do aluno na UD e ao gosto do aluno pela UD lecionada, respetivamente. O quarto e quinto grupo coincidem com os do QMI. O sexto grupo faz referência à autoavaliação na UD lecionada, e adota a escala de tipo Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 “discordo totalmente” e 7 “concordo totalmente”. O sétimo e último grupo faz menção à dificuldade do aluno em realizar a autoavaliação na UD, contém uma pergunta de resposta aberta e uma pergunta com resposta através da escala de tipo Likert de 7 níveis, cuja variação incide entre 1 “muito fácil” e 7 “muito difícil”.

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

4.2.2 Depois da “Covid-19”

Autoavaliação

Em comparação com os instrumentos “Antes da Covid-19”, as fichas de autoavaliação (Anexo 28) foram adaptadas às tarefas de aptidão física, tendo sido autoavaliadas duas capacidades condicionais, a força muscular e cardiovascular, e foram retirados os gráficos de evolução ao longo das aulas que registavam o nível em que cada aluno considerava estar.

Meta-avaliação

É de salientar que o QMI e o QMF sofreram alterações, ao QMI (Anexo 29) foi retirado o grupo 3 do gosto pela UD. Em relação ao QMF (Anexo 30) foi retirado o grupo 2 e 3 referente ao desempenho nas UD e ao gosto pelas UD. As perguntas dos restantes grupos foram adaptadas às tarefas de aptidão física.

4.3 Procedimentos

Os instrumentos foram produzidos no âmbito da unidade curricular de Investigação-ação, tendo sido validados pelo professor orientador e realizada a pré-testagem com os alunos da turma.

Antes dos alunos preencherem os instrumentos foi feita uma pequena reflexão 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, assim será apresentado um antes e depois da pandemia “Covid-19”.

4.3.1 Antes da “Covid-19”

O desenho do estudo envolveu um grupo de controlo e um grupo experimental, cuja composição foi permutada entre UD. 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 também envolve um grupo de atletas federados e não federados, cuja divisão foi realizada com base nas respostas do questionário da caracterização da turma, havendo assim 9 alunos federados e 9 não federados.

O estudo previa ser desenvolvido em duas UD, Futsal e Dança, uma de natureza coletiva e outra individual. Cada UD integrava 18 tempos letivos, com 9 aulas no total,

sendo cada aula de 90 minutos, desenrolando-se assim em 3 semanas do segundo semestre de aulas.

Com o grupo de controlo seria utilizada uma autoavaliação em dois momentos: AAI e autoavaliação final (AAF). Em relação ao grupo experimental previa-se uma recolha de dados dupla: de autoavaliação e de meta-avaliação. No grupo experimental a autoavaliação enquanto componente formadora realizava-se em quatro momentos (AAI, AA1, AA2 e AAF) ao longo da UD, no final da última 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 cada UD, com a mesma duração. Nas aulas com aplicação de questionários seria dedicado tempo específico para a instrução e para o seu preenchimento.

Para a meta-avaliação os instrumentos foram produzidos a partir de uma matriz (Anexo 31).

Para a autoavaliação foram produzidos instrumentos a partir da sequenciação de conteúdos definida com base no diagnóstico da turma, tendo sido selecionados os conteúdos novos a introduzir, como substância da autoavaliação. Desta forma, para a UD de futsal escolheram-se como conteúdos, o passe, o remate e a finta. Devido à pandemia “Covid-19”, não foi possível definir os conteúdos para a UD de dança.

Tabela 2 - Calendarização prevista da aplicação dos instrumentos "Antes da Covid-19"

	UD	Futsal						Dança					
	mês	março						abril					
	dia do mês	11	12	18	19	25	26	15	16	22	23	29	30
	nº aula UD	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12
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 UD de futsal. Nesta, o grupo de controlo realizou a AAI e o grupo experimental realizou, a AAI, a AA1 e respondeu ao QMI.

Os alunos preencheram, os instrumentos no relvado exterior, sem o auxílio de mesas, preenchendo assim os instrumentos no chão e numa parede.

4.3.2 Depois da “Covid-19”

Devido à suspensão das atividades letivas presenciais houve a necessidade de reestruturar os procedimentos.

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 a UD e os grupos 2 e 3 do QMF, referentes ao desempenho na UD e gosto pela UD.

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 3 - Calendarização da aplicação dos instrumentos "Depois da Covid-19"

	Tarefas	Aptidão Física							
		Capacidade cardiovascular				Capacidade Força muscular			
	mês	abril			maio	abril			maio
Semana	15 a 17	20 a 24	27 a 30	4 a 8	15 a 17	20 a 24	27 a 30	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 do diagnóstico da turma, tendo sido selecionados os conteúdos, como substância de avaliação. Foram assim selecionadas as capacidades condicionais cardiovascular e força muscular.

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

Para facilitar a análise dos dados, foram definidos indicadores, e respetivas variáveis para as perguntas dos questionários (Anexo 32), havendo alguns indicadores que se associam a categorias. Assim sendo, os indicadores agrupam-se em quatro categorias, na categoria “conceito de autoavaliação”, “função da autoavaliação”, “função da autoavaliação aplicada à turma” e “grau de dificuldade da autoavaliação”.

Para a análise de dados, tomou-se em conta o registo da autoavaliação dos alunos, no item de medição de desempenho e as respostas aos questionários de meta-avaliação inicial e final. Não foi possível analisar o registo da autoavaliação dos alunos, no item de aspetos a melhorar, uma vez que a grande maioria dos alunos não o preencheu, o que constitui uma limitação relativamente aos objetivos iniciais do estudo. Em relação à análise do registo da autoavaliação, comparou-se as percentagens de respostas entre os momentos de avaliação e entre as capacidades condicionais. No que respeita à perceção dos alunos sobre a autoavaliação, comparou-se as percentagens de respostas, por grupos, entre os questionários. Quer na conceção, quer na perceção da autoavaliação, fez-se uma comparação das percentagens de respostas, entre alunos federados e não federados.

Os dados recolhidos foram registados e analisados com base na estatística descritiva, no Microsoft Excel™, versão 2005.

5. Apresentação e Discussão de Resultados

Neste ponto, apresentamos e discutimos os resultados alcançados através do processo de análise de todos os dados obtidos. Este ponto está dividido em duas partes, na primeira parte analisamos os resultados antes da pandemia “Covid-19” e na segunda parte, analisamos os resultados do “Depois da Covid-19”.

5.1 Antes da “Covid-19”

5.1.1. Autoavaliação na UD de Futsal

Tendo em conta o contexto da situação vivida, alguns objetivos específicos foram impossíveis de concretizar. Assim sendo, não foi possível conhecer a autoavaliação que os alunos fazem do seu desempenho na UD dança, identificar a existência de evolução na autoavaliação dos alunos, em cada UD, e comparar a autoavaliação dos alunos com a

avaliação formativa do professor. Foi apenas possível conhecer a autoavaliação inicial que os alunos fazem do seu desempenho na UD de futsal e comparar a autoavaliação inicial dos alunos com a avaliação inicial do professor.

Desta forma, apresentamos em primeiro lugar os resultados da autoavaliação inicial da turma, dos alunos federados e não federados, e de seguida realizamos uma análise dos dados apresentados.

O quadro 1 apresenta os registos de AAI da turma, dos alunos federados e não federados na UD de futsal, para os gestos técnicos do passe, remate e finta, de acordo com o gráfico de medição de desempenho. A escala de resposta do gráfico de medição de desempenho está dividida em 5 níveis com a seguinte ordem: (nível -) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (nível +).

Quadro 1 - Autoavaliação da unidade didática de futsal

Autoavaliação Inicial de Futsal						
Gestos Técnicos	Passe		Remate		Finta	
Turma	n	%	n	%	n	%
Gráfico de Medição						
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	2	12%	10	56%
Amarelo	6	34%	8	44%	2	11%
Verde claro	8	44%	4	22%	4	22%
Verde escuro	4	22%	4	22%	2	11%
Total	18	100%	18	100%	18	100%
Federados	n	%	n	%	n	%
Gráfico de Medição						
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	2	22%	6	66%
Amarelo	4	44%	4	44%	1	12%
Verde claro	4	44%	2	22%	2	22%
Verde escuro	1	12%	1	12%	0	0%
Total	9	100%	9	100%	9	100%
Não Federados	n	%	n	%	n	%
Gráfico de Medição						
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	0	0%	4	44%
Amarelo	2	22%	4	44%	1	12%
Verde claro	4	44%	2	22%	2	22%
Verde escuro	3	34%	3	34%	2	22%
Total	9	100%	9	100%	9	100%

A turma

Em relação à autoavaliação da turma pode observar-se no quadro anterior os resultados obtidos. De notar que os alunos no gesto técnico do passe autoavaliaram-se nos 3 níveis superiores, sendo a percentagem para o nível amarelo de 34%, para o nível verde claro de 44% e de 22% para o nível verde escuro. Em relação ao gesto técnico do

remate os alunos autoavaliaram-se em quatro níveis, a percentagem foi de 12% para o nível laranja e de 22% para o nível verde claro e verde escuro, sendo que o nível amarelo foi o de maior percentagem com 44%. Relativamente à autoavaliação no gesto técnico da finta verifica-se que a maioria dos alunos se autoavalia no nível laranja, sendo a percentagem de 56%. Podemos ainda observar que nos três gestos técnicos nenhum aluno se autoavaliou no nível vermelho. Pode-se referir que na globalidade, existe uma proximidade na autoavaliação inicial da turma com a avaliação inicial do professor.

Alunos Federados

No que toca a autoavaliação dos alunos federados podemos observar no quadro anterior os resultados obtidos. No gesto técnico do passe a maioria dos alunos autoavaliou-se positivamente (88%), distribuindo a sua autoavaliação pelos níveis verde claro (44%) e verde escuro (44%). No gesto técnico do remate, os alunos repartem a sua autoavaliação pelos níveis laranja, amarelo, verde claro e verde escuro, sendo a percentagem respetivamente de 22%, 44%, 22% e 12%. Em relação ao gesto técnico da finta, a maioria dos alunos autoavalia-se negativamente (66%), o que corresponde à autoavaliação no nível laranja.

Alunos Não Federados

Relativamente à autoavaliação dos alunos não federados pode observar-se no quadro antecedente os resultados adquiridos. De notar que no gesto técnico do passe grande percentagem dos alunos se autoavalia positivamente (78%), distribuindo a sua autoavaliação pelos níveis verde claro (44%) e verde escuro (34%). Podemos observar que no gesto técnico do remate, os alunos autoavaliaram-se apenas nos 3 níveis superiores, sendo a percentagem de 44% no nível amarelo, 22% no nível verde claro e 34% no nível verde escuro. Em relação à autoavaliação no gesto técnico da finta, verificamos que 44% dos alunos se autoavalia negativamente, no nível laranja, enquanto que os restantes repartem a sua autoavaliação pelos níveis amarelo (12%), verde claro (22%) e verde escuro (22%).

Síntese

Através da análise destes resultados observa-se que os alunos da turma tendem a autoavaliar-se nos níveis mais elevados nos gestos técnicos mais simples e nos níveis mais baixos nos gestos técnicos mais complexos, remetendo para uma possível consciência do seu desempenho e da complexidade do gesto técnico, autoavaliando-se

assim num nível mais baixo quanto maior é a dificuldade do gesto técnico. Verifica-se também que os alunos não federados, em relação aos alunos federados, tendem a autoavaliar-se com maiores percentagens nos níveis superiores, o que nos indica que não têm um conhecimento tão bom do seu desempenho, como os alunos federados, que tendem a autoavaliar-se com maiores percentagens nos níveis intermédios, ou seja, os alunos não federados tendem a sobrevalorizar o seu desempenho.

Uma grande percentagem dos alunos não se autoavaliou em relação ao item aspetos de melhoria e por isso mesmo não foi incluído nos resultados por escassez de dados. A falta de dados pode ser reveladora de que os alunos têm dificuldade em refletir criticamente sobre o seu desempenho ou têm um fraco domínio de conteúdos. Estes não conseguem indicar os pontos a melhorar numa próxima execução e por isso mesmo cabe ao professor ensinar os alunos a autoavaliarem-se, incentivando a capacidade de reflexão crítica sobre si mesmo, de forma a poderem conseguir definir os seus pontos fortes e pontos fracos. Cabe também ao professor, verificar se os alunos conhecem efetivamente o que lhes é exigido, os conteúdos e os procedimentos. Vamos ao encontro do que refere Nobre (2019), que é necessário o professor ajudar e ensinar os alunos a compreenderem o desempenho esperado e a avaliarem o seu desempenho conforme o esperado, para que possam realizar uma análise crítica da sua prestação.

5.2 Depois da “Covid-19”

Esta parte é subdividida em duas, na primeira parte analisa-se as autoavaliações dos alunos ao longo das tarefas de aptidão física e na segunda parte, analisamos a opinião dos alunos relativamente à influência da autoavaliação na sua aprendizagem.

5.2.1 Autoavaliação

O quadro 2 apresenta os registos de autoavaliação da turma, dos alunos federados e não federados ao longo das tarefas de aptidão física, na capacidade cardiovascular e na capacidade de força muscular, de acordo com o gráfico de medição de desempenho. A escala de resposta do gráfico de medição de desempenho está dividida em 5 níveis com a seguinte ordem: (nível -) vermelho; laranja; amarelo; verde claro; verde escuro (nível +).

Ao longo das tarefas de aptidão física, apenas 15 alunos da turma realizaram as autoavaliações, ou seja, apenas 83% da turma. Os 3 alunos que não realizaram a autoavaliação, pertenciam ao grupo dos alunos não federados, assim sendo, apenas 6

alunos não federados responderam, limitando assim a comparação entre alunos federados e não federados, um dos objetivos iniciais do estudo.

Quadro 2 - Autoavaliação ao longo das tarefas de aptidão física

	Capacidade Cardiovascular										Capacidade Força Muscular									
	AAI		AA1		AA2		AA3		AAF		AAI		AA1		AA2		AA3		AAF	
Turma	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Gráfico de Medição																				
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Amarelo	3	20%	4	27%	2	13%	1	7%	1	6%	1	7%	1	7%	0	0%	0	0%	0	0%
Verde claro	6	40%	6	40%	7	47%	8	53%	7	47%	8	53%	8	53%	9	60%	9	60%	9	60%
Verde escuro	6	40%	5	33%	6	40%	6	40%	7	47%	6	40%	6	40%	6	40%	6	40%	6	40%
Total	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%
Federados																				
Gráfico de Medição																				
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Amarelo	1	11%	2	22%	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%
Verde claro	5	56%	4	44%	5	56%	5	56%	4	44%	5	56%	4	44%	5	56%	5	56%	5	56%
Verde escuro	3	33%	3	33%	4	44%	4	44%	5	56%	3	33%	4	45%	4	44%	4	44%	4	44%
Total	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%	9	100%
Não Federados																				
Gráfico de Medição																				
Vermelho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Laranja	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Amarelo	2	33%	2	33%	2	33%	1	16%	1	16%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Verde claro	1	17%	2	33%	2	33%	3	50%	3	50%	3	50%	4	67%	4	67%	4	67%	4	67%
Verde escuro	3	50%	2	34%	2	34%	2	34%	2	34%	3	50%	2	33%	2	33%	2	33%	2	33%
Total	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%	6	100%

Turma

Quanto à autoavaliação da turma pode observar-se no quadro anterior os resultados obtidos. Verifica-se que ao longo das tarefas de aptidão física, quer para a capacidade cardiovascular quer para a capacidade de força muscular, nenhum aluno se autoavalia negativamente e que grande percentagem dos alunos se autoavalia positivamente nos níveis verde claro e verde escuro. Para a capacidade cardiovascular, a maioria dos alunos autoavalia-se muito positivamente na AAI (80%), na AA1 (73%), na AA2 (87%), na AA3 (93%) e na AAF (94%), distribuindo sua autoavaliação pelos níveis verde claro e verde escuro. Assim sendo na AAI a percentagem de alunos que se autoavaliou no nível verde claro foi de 40% e nível verde escuro foi de 40%, na AA1 a percentagem do nível verde claro foi de 40% enquanto que a do nível verde escuro foi de

33%. Na AA2 a percentagem nos níveis verde claro e verde escuro aumentaram para 47% e 40% respetivamente, na AA3 a percentagem de alunos a autoavaliarem-se no nível verde escuro manteve-se nos 40% enquanto que a percentagem no nível verde claro aumentou para os 53%. Na AAF a percentagem de alunos que se autoavaliou no nível verde claro foi igual aqueles que se autoavaliaram no nível verde escuro, sendo a percentagem de 47%. Para a capacidade de força muscular a maioria dos alunos autoavalia-se muito positivamente na AAI (93%) e na AA1 (93%), distribuindo a sua autoavaliação pelos níveis verde claro (53%) e verde escuro (40%). Na AA2, AA3 e AAF todos os alunos se autoavaliam muito positivamente, sendo a percentagem de alunos que se autoavalia no nível verde claro de 60% e de 40% no nível verde escuro.

Alunos Federados

Em relação à autoavaliação dos alunos federados podemos observar no quadro anterior os resultados adquiridos. De referir que todos os alunos se autoavaliaram ao longo das tarefas de aptidão física. Na capacidade cardiovascular grande percentagem dos alunos autoavalia-se de forma muito positiva na AAI (89%) e na AA1 (77%), distribuindo a sua autoavaliação pelos níveis verde claro e verde escuro. Na AA2, AA3 e AAF, todos os alunos distribuem a sua autoavaliação nos níveis verde claro e verde escuro, sendo assim de forma muito positiva. No nível verde claro a percentagem de alunos que se autoavaliou foi de 56% na AAI, 44% na AA1, 56% na AA2 e AA3, e de 44% na AAF. A percentagem de alunos que se autoavaliou o nível verde escuro foi de 33% na AAI e AA1, de 44% AA2 e AA3, enquanto que na AAF foi de 56%. Para a capacidade de força muscular, a maioria dos alunos autoavalia-se positivamente na AAI (89%) e AA1 (89%), distribuindo a sua autoavaliação pelos níveis verde claro e verde escuro. A percentagem de alunos que se autoavalia de verde claro, é de 56% na AAI e 44% AA1, enquanto que a que se autoavalia no verde escuro é de 33% na AAI e 45 %na AA1. Na AA2, AA3 e AAF, 100% dos alunos autoavalia-se positivamente, sendo a percentagem no nível verde claro de 56% e no nível verde escuro de 44%.

Alunos Não Federados

Relativamente à autoavaliação dos alunos não federados pode observar-se no quadro anterior os resultados obtidos. Para a capacidade cardiovascular podemos verificar que os alunos distribuem a sua autoavaliação ao longo das tarefas pelos níveis amarelo, verde claro e verde escuro. A maioria dos alunos autoavalia-se positivamente na AAI (67%), AA1 (67%), AA2 (67%), AA3 (84%) e na AAF (84%), distribuindo a sua

autoavaliação pelos níveis verde claro e verde escuro. A percentagem de alunos que se autoavalia no nível amarelo é de 33% na AAI, AA1 e AA2, enquanto que na AA3 e na AAF é de 16%. Para o nível verde claro a percentagem de alunos é de 17% na AAI, de 33% na AA1 e AA2, de 50% na AA3 e na AAF. A percentagem de alunos que se autoavalia no nível verde escuro é de 34% em todas as autoavaliações, exceto na AAI, que é de 50%. Para a capacidade de força muscular pode observar-se que os alunos autoavaliaram-se muito positivamente, apenas nos dois níveis mais elevados, sendo que a maioria autoavalia-se no nível verde claro (67%), exceto na AAI que a percentagem de alunos é partilhada com o nível verde escuro, com 50%.

Síntese

Com estes resultados verificamos que os alunos tendem a autoavaliarem-se nos níveis mais elevados, de forma muito positiva, percebendo-se que não sentiram dificuldades na realização das tarefas de aptidão física, sendo que esta facilidade é mais visível na capacidade de força muscular, pelo facto dos treinos de força muscular não terem exigido tanto esforço quanto os treinos cardiovasculares, conforme o que alguns alunos referiram no item sobre os aspetos de melhoria. Verifica-se também que ao longo das tarefas de aptidão física os alunos tendem a deixar de autoavaliar-se no nível amarelo e passam só a autoavaliar-se nos níveis verde claro e verde escuro, aumentando de forma crescente, de momento de autoavaliação para momento de autoavaliação, a percentagem de alunos que se autoavalia positivamente. Isto indica-nos que existe uma pequena evolução na autoavaliação dos alunos, sendo esta mais perceptível na capacidade cardiovascular, uma vez que de autoavaliação para autoavaliação a maioria dos alunos que se autoavalia positivamente, tende em aumentar, sugerindo que os alunos aumentaram o seu desempenho e possivelmente desenvolveram capacidade crítica com as práticas de autoavaliação (Vieira, 2013).

Observa-se que 3 alunos não federados não realizaram as autoavaliações, sugerindo assim o desinteresse pela autoavaliação ou falta de conhecimento necessário para a realizarem, enquanto que todos os alunos federados se autoavaliaram ao longo das tarefas de aptidão física, o que indicia que estes dão mais importância à autoavaliação do que os alunos não federados.

A maioria dos alunos não se autoavaliou usando o item sobre os aspetos de melhoria, o que pode ser revelador da dificuldade em analisarem e avaliarem o movimento que executam e em expressarem os aspetos a melhorar, ou da falta de interesse

em autoavaliarem-se neste item, por ser mais complexo. Por isso cabe ao professor referir a importância da autoavaliação na aprendizagem e ensinar os alunos a autoavaliarem-se, incentivando a capacidade de reflexão crítica sobre si mesmo, de forma a poderem conseguir definir os seus pontos fortes e pontos fracos. Tal como, refere Nobre (2019), é necessário o professor ajudar os alunos compreenderem como é que se avalia o desempenho real, de acordo com o esperado e também ensinar os alunos a interpretarem e a usarem a informação dada sobre o próprio desempenho, para favorecerem a sua aprendizagem.

5.2.2 Análise da Perceção dos Alunos

Prática de autoavaliação anterior em EF

O quadro 3 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “As tuas práticas de autoavaliação anteriores em EF” do questionário de meta-avaliação inicial.

Quadro 3 - Respostas da turma sobre as práticas de autoavaliação anteriores em EF no QMI

Questionário Meta-avaliação Inicial		
Grupo: As tuas práticas de Autoavaliação Anteriores em EF	Turma	
Pergunta 2.1	Nº de respostas	%
Sim, no final de cada unidade didática	4	22%
Sim, no final de cada período/semestre	14	78%
Não	0	0%
Pergunta 2.2	Nº de respostas	%
Dizer um número numa escala	13	72%
Dizer o que tinha de melhorar a seguir	5	28%
Dizer o que fazia mal	0	0%

Relativamente à primeira pergunta do grupo 2 do questionário de meta-avaliação inicial, “Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliar nas aulas de educação física?”, podemos observar que grande maioria dos alunos (78%) se autoavaliava apenas no final do período ou semestre, que pode associar-se a uma prática de consulta final dos alunos sobre a sua classificação (Nobre, 2019). Quanto à segunda pergunta “Na tua autoavaliação o professor pedia-te para...?” pode observar-se que grande percentagem dos alunos (72%) autoavaliava-se com um número numa escala. As respostas referidas indicam-nos que as práticas de autoavaliação que os alunos tiveram ao longo dos anos letivos não incentivavam ou estimulavam a reflexão crítica sobre o seu desempenho. Esta falta de experiência é referida por Vieira e Moreira (1993) como uma das limitações da autoavaliação, podendo assim ser a causa da maioria dos alunos não se autoavaliar através do item sobre os aspetos de melhoria.

Conceito de autoavaliação

O quadro 4 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “O que é a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação inicial.

Quadro 4 – Respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMI

Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo: O que é a autoavaliação?																	
Escola		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Turma	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
3.1	Desempenho	0	0%	1	6%	1	6%	1	6%	3	17%	1	6%	11	61%	18	100%
3.2	Avaliação	0	0%	1	6%	2	11%	2	11%	2	11%	4	22%	7	39%	18	100%
3.3	Aprendizagem	0	0%	2	11%	1	6%	0	0%	3	17%	3	17%	9	50%	18	100%
3.4	Reflexão	0	0%	1	6%	1	6%	1	6%	2	11%	2	11%	11	61%	18	100%

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

O quadro 5 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “O que é a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 5 - Respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: O que é a autoavaliação?																	
Escola		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Turma	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
2.1	Desempenho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3	17%	6	33%	9	50%	18	100%
2.2	Avaliação	0	0%	0	0%	1	6%	3	17%	5	28%	5	28%	4	22%	18	100%
2.3	Aprendizagem	0	0%	0	0%	0	0%	4	22%	5	28%	5	28%	4	22%	18	100%
2.4	Reflexão	0	0%	0	0%	0	0%	1	6%	5	28%	2	11%	10	56%	18	100%

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

Em relação às respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMI (quadro 4), os dados revelam que a maioria dos alunos concorda que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho (84%), é apenas dizer a nota que se merece no final (72%), é um balanço da aprendizagem (84%) e que é ser capaz de se refletir sobre o que se pode melhorar (83%).

No que respeita às respostas da turma sobre o conceito de autoavaliação no QMF (quadro 5), os dados revelam que todos os alunos concordam que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho e que a maioria concorda que é apenas dizer a nota que se merece no final (78%), é um balanço da aprendizagem (78%) e que é ser capaz de se refletir sobre o que se pode melhorar (94%).

Analisando os resultados sobre o conceito de autoavaliação da turma (quadros 4 e 5), verifica-se que a percentagem de alunos que considera que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho e que é ser capaz de se refletir sobre o que se

pode melhorar, aumentou do QMI para o QMF, o que indicia que a autoavaliação que os alunos realizaram ao longo das tarefas de aptidão física influenciou positivamente a sua percepção sobre o conceito de autoavaliação, na questão do desempenho e da capacidade de reflexão. A percentagem de alunos que considera que a autoavaliação é um balanço da aprendizagem diminuiu do QMI para o QMF, ao contrário dos que consideram que a autoavaliação é dizer a nota que mereço no final, que aumentou do QMI para o QMF. Esta análise coloca a possibilidade de que a autoavaliação que os alunos realizaram permitiu que tivessem mais consciência de que a autoavaliação é importante para refletir e avaliar o desempenho, embora continuem a afirmar que deve fazer-se apenas no final através de uma nota. Isto, leva-nos a compreender que os alunos sabem da importância da autoavaliação, mas preferem autoavaliar-se com uma nota no fim, pela possível influência das experiências de autoavaliação nas várias disciplinas e anteriores em EF, indiciando uma falta de cultura positiva da avaliação e aprendizagem (Nobre, 2019).

Função da autoavaliação

O quadro 6 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “A tua opinião sobre a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação inicial.

Quadro 6 – Respostas da turma sobre a função da autoavaliação no QMI

Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo: A tua opinião sobre a autoavaliação?																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Turma	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
4.1	Duração	4	22%	3	17%	2	11%	2	11%	3	17%	1	6%	3	17%	18	100%
4.2	Ensino	7	39%	1	6%	5	28%	1	6%	0	0%	1	6%	3	17%	18	100%
4.3	Evolução	4	22%	0	0%	0	0%	5	28%	3	17%	1	6%	5	28%	18	100%
4.4	Motivação	5	28%	0	0%	1	6%	4	22%	6	33%	1	6%	1	6%	18	100%
4.5	Autonomia	3	17%	2	11%	3	17%	1	6%	2	11%	4	22%	3	17%	18	100%
4.6	Relevância	6	33%	1	6%	3	17%	1	6%	3	17%	2	11%	2	11%	18	100%
4.7	Performance	6	33%	3	17%	2	11%	1	6%	0	0%	1	6%	5	28%	18	100%
4.8	Conhecimento	11	61%	1	6%	1	6%	2	11%	0	0%	1	6%	2	11%	18	100%

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

O quadro 7 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “A tua opinião sobre a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 7- Respostas da turma sobre a função da autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua opinião sobre a autoavaliação?																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Turma	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
3.1	Duração	3	17%	9	50%	1	6%	1	6%	2	11%	2	11%	0	0%	18	100%
3.2	Ensino	4	22%	5	28%	3	17%	6	33%	0	0%	0	0%	0	0%	18	100%
3.3	Evolução	0	0%	1	6%	0	0%	3	17%	5	28%	3	17%	6	33%	18	100%
3.4	Motivação	1	6%	2	11%	3	17%	3	17%	5	28%	3	17%	1	6%	18	100%
3.5	Autonomia	1	6%	0	0%	1	6%	6	33%	6	33%	1	6%	3	17%	18	100%
3.6	Relevância	6	33%	2	11%	1	6%	7	39%	2	11%	0	0%	0	0%	18	100%
3.7	Performance	6	33%	2	11%	6	33%	2	11%	2	11%	0	0%	0	0%	18	100%
3.8	Conhecimento	14	78%	2	11%	1	6%	1	6%	0	0%	0	0%	0	0%	18	100%

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

Em relação à função da autoavaliação atribuída pela turma, é lhes solicitada a opinião sobre a duração, a motivação, a responsabilidade e autonomia, a necessidade de ser ensinada, o conhecimento de como deve ser feita, a possibilidade de contar para nota e sobre a questão da melhoria da aprendizagem e desempenho.

Desta forma, pode observar-se que no QMI (quadro 6) para mais de metade da turma a autoavaliação não precisa de ser ensinada (73%), pois sabem como realizá-la (73%), produz efeitos positivos, de melhoria da sua aprendizagem (51%) e do seu desempenho (61%), contudo, não deve contar para nota (56%). Metade da turma considera que a autoavaliação os torna mais responsáveis e autónomos e não implica muito tempo de aula. Verifica-se também que apenas 45% da turma considera que a autoavaliação os motiva para aprender.

Em relação ao QMF (quadro 7), verifica-se que para a maioria da turma a autoavaliação não implica muito tempo de aula (73%), melhora a sua aprendizagem (78%) e desempenho (77%), assim como aumenta a sua motivação (51%), responsabilidade e autonomia (56%), no entanto, não precisa de ser ensinada (67%), pois sabem como realizá-la (95%). Metade da turma refere que a autoavaliação não deve contar para a nota, enquanto 11% refere que deve.

Analisando os resultados sobre a função da autoavaliação atribuída pela turma (quadros 6 e 7), verifica-se que houve um aumento da percentagem de alunos do QMI para o QMF, que considera que a autoavaliação não implica muito tempo e que contribui para a melhoria da aprendizagem e do desempenho, o que coloca a possibilidade de que a autoavaliação que os alunos realizaram ao longo das tarefas de aptidão física influenciou positivamente a opinião dos alunos sobre a utilidade da autoavaliação, em termos de duração, evolução e performance. Deste modo, na perceção dos alunos, as práticas de

autoavaliação levam ao aumento do desempenho dos alunos e a uma melhoria da aprendizagem (Bourke, 2015).

Observa-se que a turma no que diz respeito à motivação e responsabilidade, do QMI para o QMF, aumentou a percentagem de alunos que considera que a autoavaliação os motiva e os torna mais responsáveis e autónomos. Desta forma, a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física pode ter produzido uma influência positiva na opinião dos alunos, considerando que o uso da autoavaliação aumenta a motivação e a autonomia (Bourke, 2015).

Podemos também verificar que a percentagem de alunos que refere que a autoavaliação não precisa de ser ensinada, diminuiu do QMI para o QMF, bem como a dos que consideram que a autoavaliação não deve contar para nota, ao passo que a percentagem de alunos que afirma saber autoavaliar-se, aumentou. Esta análise indicia que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física influenciou positivamente a opinião dos alunos acerca da autoavaliação ser ensinada pelo professor, de contar para a nota e de conhecerem o seu modo de realização. Embora haja a possibilidade de uma influência positiva, os alunos continuam a considerar que a autoavaliação não deve ser ensinada pelo professor, o que curiosamente é um resultado que entra em contradição com o exposto por Harris e Brown (2018, citados por Nobre, 2019), ao referirem que o professor tem o papel fundamental de ensinar e ajudar os alunos a compreenderem e a avaliarem o desempenho esperado para que consigam efetuar uma apreciação realista da sua performance.

Realizando um balanço sobre a função da autoavaliação atribuída pela turma podemos aferir que maioria dos alunos reconhece a importância da autoavaliação e quais os seus benefícios, mas que o interesse em realizá-la é reduzido e não querem que conte para nota. Este desinteresse pode dever-se à falta de apropriação do significado formador da autoavaliação por parte dos alunos, tendo assim dificuldades em diferenciar avaliação de classificação como referem Vieira e Moreira (1993), como sendo uma das condicionantes da autoavaliação.

Função da autoavaliação aplicada à turma

O quadro 8 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “A tua autoavaliação na aptidão física?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 8 - Respostas da turma sobre a função da autoavaliação aplicada à turma no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua autoavaliação na Aptidão Física																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Turma	Variável	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
4.1	Mo - i	11	61%	4	22%	2	11%	0	0%	1	6%	0	0%	0	0%	18	100%
4.2	Ref - i	3	17%	0	0%	4	22%	5	28%	2	11%	3	17%	1	6%	18	100%
4.3	IA - i	4	22%	4	22%	4	22%	1	6%	3	17%	2	11%	0	0%	18	100%
4.4	IAA - i	4	22%	4	22%	1	6%	4	22%	3	17%	1	6%	1	6%	18	100%
4.5	Dif - i	11	61%	3	17%	4	22%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	18	100%
4.6	Dif-ii	0	0%	1	6%	3	17%	0	0%	2	11%	6	33%	6	33%	18	100%
4.7	Mo - ii	1	6%	2	11%	0	0%	3	17%	1	6%	3	17%	8	44%	18	100%
4.8	IA - ii	0	0%	1	6%	0	0%	3	17%	4	22%	5	28%	5	28%	18	100%
4.9	IA - iii	0	0%	2	11%	2	11%	5	28%	4	22%	4	22%	1	6%	18	100%
4.10	IA - iv	0	0%	0	0%	1	6%	5	28%	5	28%	3	17%	4	22%	18	100%
4.11	IA - v	0	0%	0	0%	0	0%	4	22%	4	22%	7	39%	3	17%	18	100%
4.12	IA - vi	1	6%	0	0%	3	17%	7	39%	4	22%	1	6%	2	11%	18	100%
4.13	IAA - ii	1	6%	0	0%	1	6%	4	22%	2	11%	6	33%	4	22%	18	100%
4.14	Ref - ii	6	33%	6	33%	3	17%	3	17%	0	0%	0	0%	0	0%	18	100%
4.15	Ref - iii	0	0%	0	0%	1	6%	2	11%	5	28%	5	28%	5	28%	18	100%
4.16	IA - vii	0	0%	0	0%	2	11%	3	17%	4	22%	5	28%	4	22%	18	100%
4.17	IM - i	2	11%	3	17%	3	17%	2	11%	3	17%	2	11%	3	17%	18	100%
4.18	IM - ii	2	11%	4	22%	2	11%	5	28%	3	17%	0	0%	2	11%	18	100%
4.19	IM - iii	1	6%	2	11%	2	11%	3	17%	5	28%	3	17%	2	11%	18	100%
4.20	IM - iv	0	0%	3	17%	1	6%	4	22%	5	28%	2	11%	3	17%	18	100%

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

Relativamente à função da autoavaliação aplicada à turma ao longo das tarefas de aptidão física, é lhes solicitada a opinião sobre em que momento deve ser realizada, que tipo de referencial deve ser utilizado e que influência teve na sua aprendizagem, autoavaliação e motivação.

Em relação ao momento em que a autoavaliação deve ser realizada, pode observar-se (quadro 8) que para mais de metade da turma a autoavaliação deve realizar-se no final de cada UD (67%) e não em todas as aulas (94%).

No que respeita ao tipo de referencial utilizado durante a autoavaliação, verifica-se (quadro 8) que a maioria dos alunos considera que o referencial apresentado ajudou a saberem o nível em que estavam (88%), sendo a informação suficiente para se autoavaliarem (83%). Verifica-se também que 39% da turma refere que não seria mais fácil se tivesse de escolher em que se iria autoavaliar, enquanto 34% considera que seria. Estes resultados parecem revelar que o referencial proporcionado pelo professor aos alunos, com descritores de desempenho e critérios de êxito claros, ajudou os alunos efetivamente a autoavaliarem-se, sendo este um dos fatores essenciais para que a aprendizagem dos alunos seja favorecida (Nobre, 2019).

Relativamente à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na aprendizagem da turma, observa-se (quadro 8) que para mais de metade da turma a autoavaliação foi importante (66%), foi fundamental para compreender como se realizava a tarefa (78%), ajudou a saber onde melhorar o desempenho (67%), a

pensar no que fazer para melhorar (72%) e a perceber as aprendizagens que fizeram (78%). Metade da turma considera que a autoavaliação os ajudou a aprender, enquanto 39% da turma considera que a autoavaliação os responsabilizou pelas aprendizagens. Estes resultados indiciam que a maioria dos alunos melhorou as suas capacidades através do uso da autoavaliação, o que revela que a autoavaliação poderá ter permitido que os alunos aprendessem (Broadfoot, 2000, citada por Bourke, 2015).

No que toca à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na autoavaliação da turma, observa-se (quadro 8) que a maioria da turma sentiu-se com mais confiança para se autoavaliar (66%) e que metade da turma não sobrestimou a autoavaliação, ao passo que 29% da turma considera que sobrestimou. Estes resultados ajudam-nos a perceber que a maioria dos alunos sente-se agora mais capacitada para autoavaliar-se no seu respetivo nível, o que indicia que a autoavaliação terá permitido aos alunos desenvolverem a sua capacidade crítica (Vieira, 2013).

Em relação à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na motivação da turma, verifica-se (quadro 8) que mais de metade da turma se sentiu mais motivada para aprender mais e ser mais empenhada (56%), contudo, apenas 28% da turma se sentiu motivada para se autoavaliar noutras aulas, ao passo que 34% da turma não sentiu nenhuma motivação. Pese embora a maioria da turma se tenha sentido mais motivada para aprender com o uso da autoavaliação, tal como refere Bourke (2015), dizendo que a motivação dos alunos aumenta com a utilização de práticas autoavaliativas, os nossos resultados mostram, todavia, que esta motivação não é sentida por bastantes alunos, o que pode explicar-se pela falta de perceção do seu sentido, ou por uma consciência pouco clara da dificuldade em fazer a autoavaliação.

Grau de dificuldade da autoavaliação

O quadro 9 apresenta os registos das respostas da turma ao grupo “A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 9 - Respostas da turma sobre o grau de dificuldade da autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?																	
Escala	1		2		3		4		5		6		7		Total		
Turma	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
5.1	Dificuldade	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	4	22%	10	56%	4	22%	18	100%
Escala: de 1 – Muito Difícil a 7 – Muito Fácil																	

Relativamente ao grau de dificuldade que a turma teve em realizar a autoavaliação ao longo das tarefas de aptidão física, pode observar-se (quadros 8 e 9) que toda a turma considerou a autoavaliação fácil, sendo que 78% considerou fácil porque pode guiar-se pelo que estava escrito na ficha de autoavaliação. Consideraram a ficha de autoavaliação clara e objetiva, tendo as ilustrações ajudado a saberem se a tarefa foi realizada ou não da forma correta. Estes resultados revelam que a maioria da turma teve facilidade em realizar a autoavaliação, o que pode dever-se ao facto de ter existido um cuidado do professor em apresentar a ficha de autoavaliação com descritores de desempenho e critérios de êxito claros (Nobre, 2019).

Diferenças entre alunos federados e não federados

Neste ponto iremos observar e analisar as diferenças entre alunos federados (Fed) e não federados (NFed), no que respeita ao conceito de autoavaliação, à função da autoavaliação, à função da autoavaliação aplicada ao longo das tarefas de aptidão física e à dificuldade tida na realização da autoavaliação.

Assim sendo, primeiramente, iremos observar e analisar o conceito de autoavaliação atribuído pelos alunos Fed e NFed.

O quadro 10 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “O que é a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação inicial.

Quadro 10 - Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMI

Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo: O que é a autoavaliação?																		
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total		
Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
	3.1	Desempenho	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	1	11%	5	56%	9	100%
	3.2	Avaliação	0	0%	0	0%	1	11%	1	11%	1	11%	2	22%	4	44%	9	100%
	3.3	Aprendizagem	0	0%	1	11%	0	0%	0	0%	2	22%	1	11%	5	56%	9	100%
	3.4	Reflexão	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	1	11%	5	56%	9	100%
Não Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
	3.1	Desempenho	0	0%	1	11%	0	0%	1	11%	1	11%	0	0%	6	67%	9	100%
	3.2	Avaliação	0	0%	1	11%	1	11%	1	11%	1	11%	2	22%	3	33%	9	100%
	3.3	Aprendizagem	0	0%	1	11%	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	4	44%	9	100%
	3.4	Reflexão	0	0%	1	11%	0	0%	1	11%	0	0%	1	11%	6	67%	9	100%

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

Quanto às respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMI (quadro 10), os dados revelam que maioria dos alunos Fed e NFed considera que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho (Fed:89%; NFed: 78%), é apenas dizer a nota que se merece no final (Fed:77%; NFed: 66%), é um balanço da

aprendizagem (Fed:89%; NFed:77%) e que é ser capaz de se refletir sobre o que se pode melhorar (Fed:89%; NFed:78%).

O quadro 11 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “O que é a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 11- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: O que é a autoavaliação?																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Federados	Indicador	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
2.1	Desempenho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	4	44%	3	33%	9	100%
2.2	Avaliação	0	0%	0	0%	1	11%	2	22%	2	22%	2	22%	2	22%	9	100%
2.3	Aprendizagem	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	3	33%	3	33%	2	22%	9	100%
2.4	Reflexão	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	1	11%	1	11%	6	67%	9	100%
Não Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
2.1	Desempenho	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	2	22%	6	67%	9	100%
2.2	Avaliação	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	3	33%	3	33%	2	22%	9	100%
2.3	Aprendizagem	0	0%	0	0%	0	0%	3	33%	2	22%	2	22%	2	22%	9	100%
2.4	Reflexão	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	4	44%	1	11%	4	44%	9	100%

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

Relativamente às respostas dos alunos Fed e NFed sobre o conceito de autoavaliação no QMF (quadro 11), os dados revelam que todos os alunos Fed e NFed consideram que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho. Verifica-se que a maioria dos alunos Fed e NFed considera que a autoavaliação é um balanço da aprendizagem (Fed:88%; NFed:66%) e que é apenas dizer a nota que se merece no final (Fed:66%; NFed:88%). Pode observar-se também que todos os alunos NFed consideram que a autoavaliação é ser capaz de se refletir sobre o que se pode melhorar, enquanto que apenas 89% dos alunos Fed o considera.

Analisando os resultados sobre o conceito de autoavaliação dos alunos Fed e NFed (quadros 10 e 11), verifica-se que a percentagem de alunos Fed e NFed que considera que a autoavaliação é uma avaliação que se faz do seu desempenho, aumentou do QMI para o QMF. No que respeita a autoavaliação ser a capacidade de se refletir sobre o que se pode melhorar, a percentagem de alunos NFed, aumentou do QMI para o QMF, enquanto que a percentagem de alunos Fed se manteve. Relativamente à autoavaliação ser um balanço da aprendizagem, a percentagem de alunos NFed, diminuiu do QMI para o QMF, ao passo que a percentagem de alunos Fed se manteve. Verifica-se também que a percentagem de alunos NFed que considera que a autoavaliação é apenas dizer a nota final, aumentou do QMI para o QMF, em contrapartida esta percentagem nos alunos Fed diminuiu.

A análise destes resultados indicia que a autoavaliação que os alunos Fed realizaram ao longo das tarefas de aptidão física permitiu que tivessem mais consciência de que a autoavaliação é essencial para se refletir sobre o que se pode melhorar, para se fazer um balanço da aprendizagem, para se avaliar o desempenho e para não se autoavaliar apenas no final, através de uma nota. Em contrapartida, os resultados apresentados colocam a possibilidade de que a autoavaliação realizada pelos alunos NFed terá provocado uma diminuição da consciência destes de que autoavaliação é um balanço da aprendizagem e não se realiza apenas no final, através de uma nota, contudo aumentaram a consciência de que a autoavaliação é importante para se refletir e avaliar o desempenho. Podemos aferir que os alunos Fed, com a realização da autoavaliação parecem ter compreendido melhor a importância qualitativa da autoavaliação do que os alunos NFed, que dão preferência à autoavaliação quantitativa, indiciando que têm mais dificuldades em realizar uma autoavaliação qualitativa, uma vez que não têm os conhecimentos necessários para uma prática avaliativa quanto têm os alunos Fed (Drews, Cardozo, Corazza, & Flôres, 2013).

Após se analisar o conceito de autoavaliação atribuído pelos alunos Fed e NFed, iremos de seguida apresentar a função da autoavaliação atribuída por estes.

O quadro 12 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “A tua opinião sobre a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação inicial.

Quadro 12- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação no QMI

Questionário Meta-avaliação Inicial – Grupo: A tua opinião sobre a autoavaliação?																		
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total		
Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
	4.1	Duração	2	22%	1	11%	1	11%	0	0%	2	22%	1	11%	2	22%	9	100%
	4.2	Ensino	2	22%	1	11%	3	33%	0	0%	0	0%	1	11%	2	22%	9	100%
	4.3	Evolução	2	22%	0	0%	0	0%	2	22%	1	11%	1	11%	3	33%	9	100%
	4.4	Motivação	2	22%	0	0%	1	11%	0	0%	4	44%	1	11%	1	11%	9	100%
	4.5	Autonomia	2	22%	1	11%	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	2	22%	9	100%
	4.6	Relevância	3	33%	0	0%	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	2	22%	9	100%
	4.7	Performance	2	22%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	1	11%	4	44%	9	100%
	4.8	Conhecimento	5	56%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	1	11%	1	11%	9	100%
Não Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
	4.1	Duração	2	22%	2	22%	1	11%	2	22%	1	11%	0	0%	1	11%	9	100%
	4.2	Ensino	5	56%	0	0%	2	22%	1	11%	0	0%	0	0%	1	11%	9	100%
	4.3	Evolução	2	22%	0	0%	0	0%	3	33%	2	22%	0	0%	2	22%	9	100%
	4.4	Motivação	3	33%	0	0%	0	0%	4	44%	2	22%	0	0%	0	0%	9	100%
	4.5	Autonomia	1	11%	1	11%	2	22%	1	11%	1	11%	2	22%	1	11%	9	100%
	4.6	Relevância	3	33%	1	11%	2	22%	1	11%	2	22%	0	0%	0	0%	9	100%
	4.7	Performance	4	44%	2	22%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	1	11%	9	100%
	4.8	Conhecimento	6	67%	0	0%	0	0%	2	22%	0	0%	0	0%	1	11%	9	100%

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

Em relação à função da autoavaliação atribuída pelos alunos Fed e NFed no QMI (quadro 12), os dados revelam que para mais de metade dos alunos Fed e NFed a autoavaliação não precisa de ser ensinada (Fed:66%; NFed:78%), pois sabem como realizá-la (Fed:78%; NFed:67%). Verifica-se que para a maioria dos alunos Fed a autoavaliação implica muito tempo de aula (55%), produz efeitos positivos, de melhoria da sua aprendizagem (55%), bem como de aumento da sua responsabilidade e autonomia (55%) e motivação (66%), devendo esta avaliação contar para nota (55%), contudo, não ajuda a melhorar o desempenho (55%). No caso dos alunos NFed, observa-se que para mais de metade destes a autoavaliação não implica muito tempo de aula (55%), ajuda a melhorar o desempenho (77%), e não deve contar para nota (66%), no entanto, somente 44% considera que a autoavaliação melhora a sua aprendizagem e os torna mais responsáveis e autónomos e 22% considera que tem funções motivacionais.

O quadro 13 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “A tua opinião sobre a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 13- Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua opinião sobre a autoavaliação?																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	3.1 Duração	1	11%	5	56%	0	0%	1	11%	1	11%	1	11%	0	0%	9	100%
	3.2 Ensino	0	0%	4	44%	1	11%	4	44%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.3 Evolução	0	0%	0	0%	0	0%	3	33%	2	22%	2	22%	2	22%	9	100%
	3.4 Motivação	0	0%	1	11%	2	22%	1	11%	3	33%	1	11%	1	11%	9	100%
	3.5 Autonomia	0	0%	0	0%	0	0%	4	44%	3	33%	0	0%	2	22%	9	100%
	3.6 Relevância	1	11%	1	11%	1	11%	4	44%	2	22%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.7 Performance	2	22%	1	11%	3	33%	2	22%	1	11%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.8 Conhecimento	5	56%	2	22%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
Não Federados	Indicador	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	3.1 Duração	2	22%	4	44%	1	11%	0	0%	1	11%	1	11%	0	0%	9	100%
	3.2 Ensino	4	44%	1	11%	2	22%	2	22%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.3 Evolução	0	0%	1	11%	0	0%	0	0%	3	33%	1	11%	4	44%	9	100%
	3.4 Motivação	1	11%	1	11%	1	11%	2	22%	2	22%	2	22%	0	0%	9	100%
	3.5 Autonomia	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	3	33%	1	11%	1	11%	9	100%
	3.6 Relevância	5	56%	1	11%	0	0%	3	33%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.7 Performance	4	44%	1	11%	3	33%	0	0%	1	11%	0	0%	0	0%	9	100%
	3.8 Conhecimento	9	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%

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

Relativamente ao QMF (quadro 13), verifica-se que para maioria dos alunos Fed e NFed, a autoavaliação não implica muito tempo de aula (Fed:67%; NFed:77%), melhora a sua aprendizagem e o seu desempenho (Fed:66%; NFed:88%), assim como os torna mais responsáveis e autónomos (Fed:55%; NFed:55%), contudo não precisa de ser ensinada (Fed:55%; NFed:77%) pois sabem como autoavaliar-se (Fed:89%;

NFed:100%). Pode observar-se que para 55% dos alunos Fed a autoavaliação motiva-os para aprender, enquanto que para os alunos NFed apenas 44% o considera. Verifica-se também que a maioria dos alunos NFed considera que a autoavaliação não deve contar para nota (67%), já a percentagem de alunos Fed é de 33%.

Analisando os resultados sobre a função da autoavaliação atribuída pelos alunos Fed e NFed (quadros 12 e 13), verifica-se que houve um aumento da percentagem de alunos Fed e NFed do QMI para o QMF, sendo este mais visível nos alunos NFed, que considera que sabe realizar a autoavaliação e que esta não implica muito tempo de aula, que melhora a sua aprendizagem e o seu desempenho e que aumenta a sua autonomia e responsabilidade. Verifica-se também uma diminuição, do QMI para o QMF, da maioria dos alunos Fed refere que a autoavaliação não precisa de ser ensinada, enquanto que a maioria dos alunos NFed se manteve superior à dos alunos Fed. Em relação à relevância que a autoavaliação tem, pode observar-se que a percentagem de alunos Fed que considera que a autoavaliação não tem relevância, aumentou do QMI para o QMF, ao passo que a percentagem de alunos NFed se manteve superior à dos alunos federados.

Desta forma, coloca-se a possibilidade de que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física permitiu que os alunos NFed tivessem compreendido melhor a utilidade da autoavaliação, do que os alunos Fed. Existe também a possibilidade de que autoavaliação realizada pelos alunos permitiu que os alunos Fed diminuíssem a perceção de que a autoavaliação não deve ser ensinada pelo professor, ao passo que os alunos NFed continuam com a mesma perceção. A realização da autoavaliação pode também ter permitido o aumento da perceção dos alunos Fed de que a autoavaliação não deve contar para nota, no entanto a percentagem de alunos NFed que tem esta mesma perceção, é superior.

Podemos assim aferir que os alunos NFed parecem ter compreendido melhor a função da autoavaliação do que os alunos Fed, contudo, parecem querer mais que a autoavaliação não seja ensinada e não conte para nota, do que os alunos Fed. Isto coloca a possibilidade que ambos os alunos reconhecem a função da autoavaliação, mas que os alunos NFed demonstram menos interesse em autoavaliar-se.

Depois de se analisar as diferentes perceções dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação, iremos apresentar as perceções destes sobre a utilidade da autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física.

O quadro 14 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “A tua autoavaliação na aptidão física?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 14 -Respostas dos alunos Fed e NFed sobre a função da autoavaliação aplicada à turma no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua autoavaliação na Aptidão Física																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Federados	Variável	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
4.1	Mo - i	5	56%	2	22%	2	22%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
4.2	Ref - i	1	11%	0	0%	3	33%	2	22%	1	11%	1	11%	1	11%	9	100%
4.3	IA - i	2	22%	2	22%	2	22%	0	0%	2	22%	1	11%	0	0%	9	100%
4.4	IAA - i	1	11%	3	33%	0	0%	3	33%	1	11%	1	11%	0	0%	9	100%
4.5	Dif - i	4	44%	2	22%	3	33%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
4.6	Dif-ii	0	0%	0	0%	2	22%	0	0%	1	11%	3	33%	3	33%	9	100%
4.7	Mo - ii	1	11%	1	11%	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	4	44%	9	100%
4.8	IA - ii	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	3	33%	3	33%	2	22%	9	100%
4.9	IA - iii	0	0%	2	22%	0	0%	2	22%	2	22%	3	33%	0	0%	9	100%
4.10	IA - iv	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	4	44%	1	11%	2	22%	9	100%
4.11	IA - v	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	2	22%	4	44%	1	11%	9	100%
4.12	IA - vi	0	0%	0	0%	2	22%	2	22%	2	22%	1	11%	2	22%	9	100%
4.13	IAA - ii	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	1	11%	4	44%	2	22%	9	100%
4.14	Ref - ii	3	33%	4	44%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
4.15	Ref -iii	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	1	11%	3	33%	3	33%	9	100%
4.16	IA - vii	0	0%	0	0%	1	11%	1	11%	2	22%	3	33%	2	22%	9	100%
4.17	IM - i	2	22%	0	0%	2	22%	1	11%	1	11%	2	22%	2	22%	9	100%
4.18	IM - ii	1	11%	2	22%	1	11%	2	22%	2	22%	0	0%	1	11%	9	100%
4.19	IM - iii	1	11%	0	0%	2	22%	0	0%	4	44%	1	11%	1	11%	9	100%
4.20	IM - iv	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	4	44%	1	11%	1	11%	9	100%
Não federados	Variável	n	%														
4.1	Mo - i	6	67%	2	22%	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%	0	0%	9	100%
4.2	Ref - i	2	22%	0	0%	1	11%	3	33%	1	11%	2	22%	0	0%	9	100%
4.3	IA - i	2	22%	2	22%	2	22%	1	11%	1	11%	1	11%	0	0%	9	100%
4.4	IAA - i	3	33%	1	11%	1	11%	1	11%	2	22%	0	0%	1	11%	9	100%
4.5	Dif - i	7	78%	1	11%	1	11%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
4.6	Dif-ii	0	0%	1	11%	1	11%	0	0%	1	11%	3	33%	3	33%	9	100%
4.7	Mo - ii	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	1	11%	1	11%	4	44%	9	100%
4.8	IA - ii	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%	1	11%	2	22%	3	33%	9	100%
4.9	IA - iii	0	0%	0	0%	2	22%	3	33%	2	22%	1	11%	1	11%	9	100%
4.10	IA - iv	0	0%	0	0%	1	11%	3	33%	1	11%	2	22%	2	22%	9	100%
4.11	IA - v	0	0%	0	0%	0	0%	2	22%	2	22%	3	33%	2	22%	9	100%
4.12	IA - vi	1	11%	0	0%	1	11%	5	56%	2	22%	0	0%	0	0%	9	100%
4.13	IAA - ii	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	1	11%	2	22%	2	22%	9	100%
4.14	Ref - ii	3	33%	2	22%	2	22%	2	22%	0	0%	0	0%	0	0%	9	100%
4.15	Ref -iii	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%	4	44%	2	22%	2	22%	9	100%
4.16	IA - vii	0	0%	0	0%	1	11%	2	22%	2	22%	2	22%	2	22%	9	100%
4.17	IM - i	0	0%	3	33%	1	11%	1	11%	2	22%	0	0%	2	22%	9	100%
4.18	IM - ii	1	11%	2	22%	1	11%	3	33%	1	11%	0	0%	1	11%	9	100%
4.19	IM - iii	0	0%	2	22%	1	11%	2	22%	1	11%	1	11%	2	22%	9	100%
4.20	IM - iv	0	0%	2	22%	1	11%	2	22%	1	11%	1	11%	2	22%	9	100%

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

Quanto às percepções dos alunos Fed e NFed sobre a utilidade que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve, pode observar-se (quadro 14) que para mais de metade dos alunos Fed e NFed a autoavaliação não se deve realizar em todas as aulas (Fed:100%; NFed: 89%), mas sim no final de cada UD (Fed:66%; NFed:66%). Em relação ao tipo de referencial apresentado, verifica-se (quadro 14) que a maioria dos alunos Fed e NFed considera que os gráficos e imagens apresentados ajudaram a saber o nível em que estavam (Fed:77%; NFed:88%), não sendo necessário mais informação no referencial (Fed:88%; NFed:77%). Estes resultados revelam que as percentagens dos

alunos Fed e NFed tendem a ser idênticas, no que diz respeito ao momento preferido para se autoavaliarem e ao tipo de referencial que deve ser apresentado.

Quanto à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na aprendizagem dos alunos Fed e NFed, observa-se (quadro 14) que para a maioria dos alunos Fed e NFed a autoavaliação foi importante (Fed:66%: NFed:66%), foi fundamental para compreender como se realizava a tarefa (Fed:88%; NFed:66%), ajudou a saber onde melhorar (Fed:77%; NFed:55%), a perceber as aprendizagens que fizeram (Fed:77%; NFed:77%) e a pensar no que fazer para melhorar (Fed:77%, NFed:66%). Verifica-se também que para mais de metade dos alunos Fed a autoavaliação ajudou-os a aprender (55%) e a responsabiliza-los pelas aprendizagens que fizeram (55%), enquanto que para apenas 44% dos alunos NFed a autoavaliação os ajudou a aprender e somente 22% dos alunos NFed responsabilizaram a autoavaliação pelas suas aprendizagens. Os resultados apresentados colocam a possibilidade de que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física permitiu que os alunos Fed tivessem tido uma aprendizagem mais eficaz que os alunos NFed, podendo estar associado ao conhecimento necessário para as práticas avaliativas que foi adquirido pelos alunos através do desporto federado (Drews, Cardozo, Corazza, & Flôres, 2013).

Em relação à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na autoavaliação dos alunos Fed e NFed, observa-se (quadro 14) que a maioria dos alunos Fed que considera que se sente agora mais confiante para se autoavaliar (77%) é superior à dos alunos NFed (55%). Verifica-se também que a percentagem dos alunos NFed que considera que se autoavaliou melhor do que aquilo que fez (33%), é superior à dos alunos Fed (22%). Estes resultados indiciam que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física permitiu que os alunos Fed se sentissem agora com mais confiança para se autoavaliar, do que os alunos NFed. Coloca-se também a possibilidade de que os alunos Fed tiveram mais capacidade para se autoavaliarem no seu nível, do que os alunos NFed. Através desta análise, colocamos a possibilidade de que os alunos NFed não têm tanta confiança e capacidade para se autoavaliarem no seu nível, quanto os alunos Fed, e conseqüentemente sobrevalorizam o seu desempenho uma vez que têm mais dificuldades (Blanche, 1988).

Relativamente à influência que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física teve na motivação dos alunos Fed e NFed, verifica-se (quadro 14) que a percentagem de alunos NFed que considera que a autoavaliação aumentou a sua motivação, tende a ser mais baixa que a percentagem de alunos Fed. Verifica-se que 33%

dos alunos Fed sentiram-se motivados para se autoavaliarem noutras aulas, ao passo que apenas 22% dos alunos NFed, o sentiram. Podemos observar também que 66% dos alunos Fed sentiram-se motivados para aprender e para serem mais empenhados, enquanto que a percentagem de alunos NFed é de apenas 44%. Estes resultados colocam a possibilidade que a autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física permitiu que os alunos Fed se sentissem mais motivados para aprenderem e para se autoavaliarem, do que os alunos NFed.

Após se analisar as diferentes perceções dos alunos Fed e NFed sobre a utilidade da autoavaliação realizada ao longo das tarefas de aptidão física, iremos apresentar a perceção de dificuldade sentida por estes em autoavaliarem-se.

O quadro 15 apresenta os registos das respostas dos alunos Fed e NFed ao grupo “A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?” no questionário de meta-avaliação final.

Quadro 15 - Respostas dos alunos Fed e NFed sobre o grau de dificuldade da autoavaliação no QMF

Questionário Meta-avaliação Final – Grupo: A tua dificuldade em realizar a autoavaliação?																	
Escala		1		2		3		4		5		6		7		Total	
Federados	Variável	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
5.1	Dificuldade	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	11%	5	56%	3	33%	9	100%
Não Federados	Variável	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
5.1	Dificuldade	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3	33%	5	56%	1	11%	9	100%

Escala: de 1 – Muito Difícil a 7 – Muito Fácil

Quanto ao grau de dificuldade que os alunos Fed e NFed tiveram em realizar a autoavaliação ao longo das tarefas de aptidão física, pode observar-se (quadro 15) que todos os alunos Fed e NFed consideraram que a autoavaliação fácil, no entanto, 33% dos alunos Fed considera que foi muito fácil, ao passo que apenas 11% dos alunos NFed o considera, o que indicia que a autoavaliação foi ligeiramente mais fácil para os alunos Fed, do que para os NFed.

Síntese

Indo ao encontro dos objetivos, podemos verificar que os alunos no geral autoavaliaram-se sempre de forma positiva, melhorando gradualmente as autoavaliações ao longo das tarefas, sugerindo assim um desenvolvimento do desempenho e da capacidade crítica, através da autoavaliação (Vieira, 2013).

Observando os resultados podemos aferir que na perceção dos alunos, a autoavaliação foi muito fácil de realizar porque o referencial era claro, ou seja, o professor proporcionou aos alunos descritores de desempenho e critérios de êxito claros, facilitando

a autoavaliação destes (Nobre, 2019). Apesar dos alunos considerarem a autoavaliação fácil, aparentam algumas dificuldades em refletir criticamente sobre os aspetos a melhorar, sendo que esta dificuldade pode ser resultado da falta de práticas de autoavaliação anteriores em EF ou da falta de interesse em refletir criticamente sobre o seu desempenho devido a não terem a apropriação do significado formador da autoavaliação, sendo consideradas duas limitações da autoavaliação (Vieira & Moreira, 1993).

Analisando todos os dados, pode aferir-se que os alunos reconhecem a utilidade da autoavaliação, pois referem que é importante para refletir e avaliar o desempenho, embora refirmem que não deve ser ensinada, nem deve contar para nota. Na perceção dos alunos, a autoavaliação foi útil, pois promoveu uma melhoria na sua performance e consequente aprendizagem, tornou-os mais responsáveis e autónomos, possibilitou-lhes ficarem mais confiantes e capacitados para se autoavaliarem no seu nível e permitiu-lhes adquirirem conhecimento para realizarem as autoavaliações, considerando assim que as autoavaliações ao longo das tarefas de aptidão física permitiram um progresso na sua aprendizagem, ou seja, os alunos aprenderam com o uso da autoavaliação (Broadfoot, 2000, citada por Bourke, 2015). Podemos assim aferir que na perceção dos alunos, a autoavaliação influencia positivamente a aprendizagem.

Observando os resultados dos alunos Fed e NFed podemos aferir que os alunos Fed parecem compreender melhor a importância qualitativa da autoavaliação, bem como ter tido uma aprendizagem mais eficaz com o uso da autoavaliação, enquanto que os alunos NFed tendem a demonstrar mais desinteresse em realizar a autoavaliação, como se verifica nas práticas de autoavaliação. Os alunos NFed parecem não se sentir tão capacitados quanto os alunos Fed para se autoavaliarem no seu nível e por isso tendem a sobrevalorizar as autoavaliações, indo assim ao encontro do que refere Blanche (1988), que os alunos com mais dificuldades tendem a superestimar o seu desempenho. Esta falta de capacidade pode ser a causa dos alunos NFed não se sentirem tão motivados quanto os alunos Fed.

6. Indicadores para a Ação Futura

Em fase de término deste estudo, pretendemos delinear algumas limitações encontradas ao longo deste processo, assim como, realizar algumas recomendações e sugestões para a estruturação e desenvolvimento de futuras investigações.

Uma das principais limitações desta investigação, foi o facto de não poder haver aulas presenciais e o ensino ter sido realizado à distância, o que não permitiu observar o desempenho dos alunos. Deste modo não houve possibilidade de dar feedbacks no momento aos alunos.

Outra limitação encontrada neste estudo, centra-se no número reduzido de autoavaliações no item sobre os aspetos de melhoria. Este facto não permitiu compreender a razão dos alunos se autoavaliarem num determinado nível, ficando assim sem saber as dificuldades sentidas pelos alunos. O facto de não se autoavaliarem através deste item de autoavaliação também não permite determinar efetivamente se os alunos têm dificuldade em refletir criticamente ou se simplesmente não têm interesse em autoavaliarem-se neste item. A solução passa por realçar em todas as tarefas, junto dos alunos, a importância de refletir criticamente sobre o desempenho, indicando os pontos a melhorar para que seja possível identificar as dificuldades deles, e assim se possa dar feedbacks para compreenderem melhor a execução técnica.

Como recomendações para investigações futuras nesta mesma temática, salientamos a importância de mobilizar os alunos para uma reflexão oral, antes de realizarem a autoavaliação por escrito. Para nós faz todo o sentido incentivar a capacidade de reflexão dos alunos, devido à dificuldade que eles apresentaram a avaliarem-se, utilizando o item sobre os aspetos de melhoria. Este incentivo vai permitir aos alunos melhorarem a análise e a avaliação, sobre si mesmos, conforme as prestações efetuadas.

Uma outra sugestão válida refere-se ao envio de vídeos das prestações efetuadas, por parte dos alunos ou à realização das aulas através de videoconferência. Estas práticas iriam permitir dar feedbacks no momento aos alunos, favorecendo assim a autoavaliação.

7. Conclusão

Analisando toda a sequência do trabalho produzido para a obtenção de resposta às nossas questões da investigação, consideramos que alcançámos os objetivos propostos.

Através dos dados obtidos, verificamos que a autoavaliação influencia positivamente a aprendizagem, na perceção da turma, ou seja, os alunos consideram que a autoavaliação permitiu uma melhoria do seu desempenho. Pode verificar-se que existiu uma evolução na autoavaliação dos alunos. No geral podemos aferir que a autoavaliação permitiu aos alunos compreenderem melhor a importância da autoavaliação.

Embora a maioria dos alunos considere que foi fácil autoavaliarem-se ao longo das tarefas de aptidão física, verifica-se que têm dificuldades em revelar os pontos a

melhorar, o que leva a concluir que os professores devem ensinar os alunos a avaliarem-se, incentivando a capacidade de reflexão. Estes devem também orientar e acompanhar os alunos neste processo, para que no futuro, sejam capazes de expressarem-se criticamente sobre o seu desempenho.

Podemos concluir que os alunos Fed compreendem melhor a importância da autoavaliação do que os alunos NFed, verificando-se assim uma maior influência na aprendizagem dos primeiros. Verifica-se também que os alunos NFed tendem a sobrevalorizar mais o seu desempenho que os alunos Fed, o que nos leva a concluir que têm menos capacidades para se autoavaliarem no seu respetivo nível. De forma a ultrapassar as fragilidades dos alunos NFed, sugerimos a apresentação de vídeos sobre a execução correta da técnica, para que os alunos NFed tenham mais conhecimento sobre a execução técnica e assim tenham uma melhor capacidade reflexiva e crítica.

Podemos concluir também que para alcançar resultados mais relevantes, devemos rever as limitações encontradas no estudo, de modo a reduzir a incidência desses contratemplos. Assim sendo, é fundamental promover a prática da autoavaliação, explicando a sua importância aos alunos e ensinando-os a autoavaliarem-se.

CONCLUSÃO

Analisando todo o percurso efetuado durante o EP, consideramos que adquirimos conhecimentos e competências que nos permitiram evoluir a nível pessoal e profissional.

Tendo em conta que se sentiram algumas dificuldades no início do ano letivo, entende-se que estas foram ultrapassadas com as reflexões realizadas em conjunto com o NE e o professor cooperante, que nos permitiram encontrar novas estratégias para uma melhor intervenção pedagógica. Ainda assim podemos concluir que um dos grandes problemas sentidos durante o EP não se conseguiu resolver, a falta de pontualidade e assiduidade dos alunos, apesar de se ter procurado várias estratégias para o amenizar, levando-nos a entender que os alunos não tinham interesse na disciplina de EF.

Podemos concluir que ao longo do ano letivo, as opções tomadas, como a escolha de tarefas dinâmicas e interativas, possibilitaram, aos alunos, desenvolver as suas habilidades, o seu conhecimento, bem como melhorar as relações com os colegas. Desta forma, cremos que a evolução dos alunos resultou de um processo de ensino coerente e lógico e do nosso empenho e dedicação diária que permitiu concomitantemente o nosso desenvolvimento enquanto professor de EF.

Pode-se concluir que a lecionação do ensino à distância revelou-se fundamental para a nossa formação profissional, uma vez que tivemos a possibilidade de passar pela experiência, adquirindo novas ferramentas de trabalho que nos enriqueceram para eventos futuros.

Concluimos que a relação de amizade e entajuda vivida com os professores do grupo de EF, contribuiu para que pudéssemos receber a partilha de experiências e conhecimento, que influenciou a nossa forma de intervir. Entendemos assim que todos contribuíram para um melhor processo de ensino e aprendizagem, que se focou na evolução dos alunos, para se tornarem melhores indivíduos para a sociedade.

Conclui-se que foi um ano de bastante trabalho, mas muito gratificante por podermos realizar o que realmente gostamos, ensinar. Consideramos que o EP foi o início de um processo de formação contínua, na procura de novos conhecimentos, que permite o desenvolvimento das nossas capacidades para realizarmos uma intervenção pedagógica mais eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bastos, F., Reis, V. M., Aranha, Á. C., & Garrido, N. D. (2015). Relação entre atividade física e desportiva, níveis de IMC, perceções de sucesso e rendimento escolar. *Motricidade*, 11(3), 41-58.
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dictomia ou complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*(64), 40-43.
- 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.
- Dalmo, 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.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- 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.
- Graça, A. (2009). *A docência como profissão*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Desporto.
- Hadji, C. (1994). *Avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora.
- Hadji, C. (1997). *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed.
- James, M. (2006). Assessment, teaching and theories of learning. Em J. Gardner (Ed.), *Assessment and Learning* (pp. 47-60). London: Sage.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- Laplane, A. (2000). Interação e silêncio na sala de aula. *Cadernos Cedes*, 20, 55-68.
- Lezón, M. I. (2007). *Auto-avaliação das aprendizagens e da formação: Um programa de supervisão em contexto de estágio*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia. *III(19)*, 24-27.
- Marques, R. (2001). *O Diretor de Turma e a relação Educativa*. Lisboa: Editorial Presença.
- 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.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. First online Edition.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, 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.
- Pacheco, J. (2005). *Estudos Curriculares para a compreensão critica da educação*. Porto Editora.
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, É., & Perrenoud, P. (2001). *Formando Professores Profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed Editora.
- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 421-442.
- 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.
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Santos, L. (2008). *Dilemas e desafios da avaliação reguladora*. Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Serrazina, L. (1999). Reflexão, conhecimento e praticas lectivas em Matemática num contexto de reforma curricular no 1º ciclo. *Quadrante*, 8(1&2), 139-167.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching Foundations of the New Reform. *Havard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Soares, J. A., Aranha, M. C., & Antunes, L. R. (2013). Relação entre os setores de prática desportivas, as modalidades desportivas e o aproveitamento escolar. *Motricidade*, 9(3).
- Vickers, J. (1990). *Institutional design for teaching Physical Activities*. Champaign, Illinois: Human Kinetics Books.
- 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.

Legislação consultada:

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

Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho

ANEXOS

Anexo 1 - Ficha de caracterização da turma



Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
Escola Secundária Eng.º António Caldeira Duarte



QUESTIONÁRIO	Ano Letivo 2019/2020	EDUCAÇÃO FÍSICA	
Dados do(a) Aluno(a)			
Nome:			
Data de Nascimento: / /			
Ano: 12º	Turma: F	N.º:	
1 – Gostas de Educação Física? Porquê?	Sim:		Não:
2 – Qual/Quais a(s) tua(s) modalidade(s) favorita(s)?			
3 – Qual/Quais a(s) tua(s) modalidade(s) que menos gostas??			
4 – Praticas algum tipo de atividade física/desportiva fora da escola? Se sim, qual ou quais?	Sim:		Não:
5 – O que esperas das aulas de Educação Física?			
6 – Estás interessado em participar no Desporto Escolar? Se sim, em que modalidade/atividade?	Sim:		Não:
7 – Tens problemas de saúde? Se sim, quais?	Sim:		Não:
8 – Que aspetos consideras mais positivos e mais negativos nas aulas de Educação Física? Porquê?			
9 – O que costumias fazer nos tempos livres?			

Obrigada pela colaboração!

Anexo 3 –Extensão e a sequência de conteúdos (exemplar)

		Data		8 Jan.		9 Jan.		15 Jan.		16 Jan.		22 Jan.		23 Jan.		29 Jan.			
		Aulas		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
Conteúdos																			
Técnica	Pega/Controlo de Bola	A. I		I/E		E		E		E/C		Avaliação Sumativa							
	Deslocamentos/Posição Base	A. I		I/E		E		E		E/C									
	Serviço	A. I				I/E		E		E								E/C	
	Batimento Direita	A. I		I/E		E		E		E								E/C	
	Batimento esquerda	A. I		I/E		E		E		E								E/C	
	Remate	A. I						I/E		E								E/C	
	Vólei							I/E		E								E/C	
Aproximação à rede							I/E		E		E/C								
Formas Jogadas	Análise da Trajetória da bola	A. I		I/E		E		E		C									
	1x1	A. I		I/E		E		E		E								E/C	
	2x2	A. I				I/E		E		E								E/C	
Cultura Desportiva	Caraterização do Jogo – Regras	Vão sendo desenvolvidos de forma integrada no decorrer das aulas																	
	Terminologia																		
Aptidão Física	Resistência de base	Vão sendo desenvolvidos de forma integrada no decorrer das aulas																	
	Tempo de reação																		
	Flexibilidade																		
	Coordenação geral-Agilidade																		
Força	Superior																		
	Média																		
	Inferior																		
Conceitos Psicossociais	Cooperação	Os conceitos psicossociais serão abordados com o decorrer das aulas sem estar previsto um momento específico para cada um deles.																	
	Fair-Play																		
	Participação ativa																		
	Respeito																		
	Autoestima																		

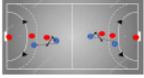
Anexo 4 - Plano de Aula (exemplar)

Plano Aula					
Professor(a): Cristiano Pinheiro			Data: 14/11/2019	Hora: 11:55	
Ano/Turma: 12 ^o F	Semestre: 1 ^o		Local/Espaço: Relvado		
N ^o da aula/ Total: 35 e 36	U.D.: Andebol, aula 15 e 16 de 20	N ^o de alunos previstos: 18		Duração da aula: 90'	
Função didática: Exercitação e consolidação					
Recursos materiais: Bolas, cones, coletes e apito.					
Objetivos da aula: O aluno procura melhorar as ações táticas de penetração e consolida a desmarcação e a defesa individual.					
Sumário: Promoção da melhoria das ações táticas de penetração e consolidação da desmarcação e da defesa individual.					

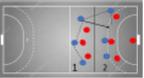
Tempo	Tarefas / Situações de aprendizagem		Descrição da tarefa / Organização	Objetivos específicos (O.E)	Componentes críticas (C.C) Critérios de êxito (C.E)	Indicadores de avaliação (palavras-chave)
	T	P				
Parte Inicial da Aula						
12:00	5'	- Instrução Inicial	- Contextualização e introdução dos elementos específicos da aula. - Alunos sentados em meia-lua, de frente para o professor.	- O.E. O aluno ouve atentamente o professor e toma conta com os elementos da aula.		

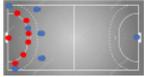
12:05	2'	- Apresentação do jogo de aquecimento, com a descrição dos objetivos.	- Alunos dispostos em meia-lua, de frente para o professor	- O.E. O aluno ouve atentamente o professor e conhece os objetivos do exercício.		
12:07	8'	- Jogo de Aquecimento – "Jogo Multibolizais"	- Os alunos distribuem-se em dois grupos de 9 alunos cada. - O jogo consiste em colocar a bola nas balizas definidas pelos cones. O Jogo tem 4 balizas, um grupo defende duas balizas a 1 e 2 e ataca nas outras duas 3 e 4, o outro grupo realiza o processo inverso. - Só conta ponto, quando a bola é colocada no chão entre os cones. - Não há drible  Variante - Passe e remate só de mão direita. - Passe e remate só de mão esquerda.	- O.E. O aluno realiza atiração muscular. - O.E. O aluno procura melhorar o passe de ombro e a receção. - O.E. O aluno procura melhorar a ação tática de penetração. - O.E. O aluno procura melhorar a lateralidade de execução. - O.E. O aluno consolida a desmarcação. - O.E. O aluno consolida a defesa individual.	- C.C. <u>Passe de ombro</u> - Colocar o cotovelo acima do nível do ombro; - Colocar a bola acima da cabeça; - C.C. <u>Receção de bola</u> - Receber a bola com as duas mãos; - C.E. O aluno finaliza com sucesso, penetrando entre a defesa. - C.E. O aluno realiza o passe corretamente com a mão direita e mão esquerda. - C.E. O aluno realiza os gestos técnicos solicitados, respeitando as componentes críticas.	Receção de bola "Recebe a bola com as duas mãos" "Recebe a bola em movimento" Passe de Ombro "Passe tenso" Ações Táticas: "Desmarca-se de forma a criar linhas de passe" "Acompanha o adversário direto"

			- Sempre que realizam o passe ou remate com a mão contrária a bola passa para a outra equipa.			
Parte Fundamental da Aula						
12:15	2'	- Apresentação da Tarefa 1, com a descrição dos objetivos. - Demonstração das componentes pretendidas.	- Alunos dispostos em meia-lua, de frente para o professor	- O.E. O aluno ouve e observa atentamente o professor e conhece os objetivos do exercício.		
12:17	10'	- Tarefa 1. Situação de jogo 1x2, melhoria da ação tática de penetração.	- Os alunos distribuem-se em dois grupos de 9 alunos, um grupo em cada meio campo. - Em cada meio campo realizam situação de jogo 2x2, sendo que um aluno realiza defesa passiva. Um aluno realiza a função de guarda-redes. - Os alunos a defender posicionam-se um à frente e um atrás, o aluno que está à frente, realiza defesa passiva. Um dos alunos que está a atacar posiciona-se junto ao defesa mais próximo dos 6 metros, o outro atacante realiza 1x1, com ou sem bola com o defesa mais avançado e depois realiza 2x1, com o defesa mais recuado. - A rotação é realizada só entre o grupo, os alunos que estão a	- O.E. O aluno procura melhorar a ação tática de penetração. - O.E. O aluno consolida a desmarcação. - O.E. O aluno consolida a defesa individual.	- C.E. O aluno finaliza com sucesso, penetrando entre a defesa. - C.E. O aluno ultrapassa o adversário direto através da fiada e de mudanças de direção. - C.E. O aluno consegue impedir o remate, através de rápidos deslocamentos defensivos. - C.E. O Guarda-redes consegue defender a bola, através de um bom enquadramento.	Ações táticas "Faz mudanças de direção e fiadas para desequilibrar a defesa" "Ataca o espaço, para atrair a defesa" "Rápidos deslocamentos defensivos" Guarda-Redes "Enquadra-te com a linha da bola"

		<p>atacar ficam a defender, quem estava a defender, um aluno vai para a baliza e o outro vai para o fim da fila, com o aluno que estava na baliza. Para atacar entra uma dupla que estava na fila.</p>  <p>Variante</p> <p>- Situação de jogo 2x2, defesa individual.</p>				
12:27	2'	- Apresentação da Tarefa 2, com a descrição dos objetivos.	- Alunos dispostos em meia-lua, de frente para o professor	- O.E. O aluno ouve atentamente o professor e conhece os objetivos do exercício.		
12:29	10'	- Tarefa 2 - Jogo 4x3, com corredores de entrada, melhoria da ação tática da penetração.	<p>- Os alunos mantêm a distribuição da tarefa anterior.</p> <p>- Os alunos realizam situação de jogo 4x3, num espaço delimitado por cones e um aluno na baliza.</p> <p>- Uma equipa realiza ataque organizado e a outra deve defender em inferioridade numérica.</p>	<p>- O.E. O aluno, em situação de jogo 4x3, respeitando as regras do jogo, procura melhorar, os gestos técnicos (passe, receção, drible e remate) e as ações táticas relativas ao ataque (desmarcação e ocupação racional do espaço de jogo) e à defesa (deslocamentos defensivos e enquadramento defensivo).</p>	<p>- C.E. O aluno finaliza com sucesso, através da entrada aos corredores de ataque.</p> <p>- C.E. O aluno consegue impedir o remate, através de rápidos deslocamentos defensivos.</p> <p>- C.E. O aluno realiza as ações táticas referentes ao jogo.</p>	<p>Ações táticas</p> <p>"Rápido a passar a bola"</p> <p>"Faz mudanças de direção, fintas e cruzamentos para desequilibrar a defesa"</p> <p>"Ataca o espaço, para atrair a defesa"</p> <p>"Rápidos deslocamentos defensivos"</p>

		<p>- A equipa que ataca só pode rematar, através da entrada nos corredores de ataque. Existem 4 corredores de entrada.</p> <p>- A equipa que ataca fica a defender, e quem estava a defender fica a atacar.</p>  <p>Variante</p> <p>- Diminuir o espaço entre cones.</p> <p>- 4x4, sem corredores de entrada.</p>	<p>- O.E. O aluno procura melhorar penetração, utilizando a finta mudanças de direção e cruzamentos.</p> <p>- O.E. O aluno procura melhorar o comportamento técnico tático de guarda-redes.</p>	<p>- C.E. O aluno realiza os gestos técnicos solicitados, respeitando as componentes críticas.</p> <p>- C.E. O Guarda-redes consegue defender a bola, através de um bom enquadramento.</p>	<p>Guarda-Redes</p> <p>"Enquadra-te com a linha da bola"</p>	
12:39	3'	- Apresentação da Tarefa 3, com a descrição dos objetivos.	- Alunos dispostos em meia-lua, de frente para o professor	- O.E. O aluno ouve e observa atentamente o professor e conhece os objetivos do exercício.		
12:42	12'	- Tarefa 3, situação de jogo 3x3 +4x3, consolidação da desmarcação e defesa individual	<p>- Os alunos dispõem-se num meio campo.</p> <p>- A tarefa consiste numa primeira zona, os alunos realizarem 3x3, e numa segunda zona os alunos realizam 4x3.</p>	<p>- O.E. O aluno, em situação de jogo 3x3 e 4x3, respeitando as regras do jogo, procura melhorar, os gestos técnicos (passe, receção, drible e remate) e as ações táticas relativas ao ataque (ocupação racional do espaço de jogo e penetração) e à</p>	<p>- C.E. O aluno finaliza com sucesso, através da desmarcação.</p> <p>- C.E. O aluno ultrapassa o adversário direto, através da desmarcação.</p>	<p>Ações táticas</p> <p>"Rápido a passar a bola"</p> <p>"Cria linhas de passe, através da desmarcação"</p> <p>"Procura espaços vazios para receber a bola"</p>

		<p>- Na primeira zona os alunos que estão a atacar têm de trocar a bola entre si, assim que a bola passe por todos, têm de colocar a bola num aluno que está a atacar na segunda zona, o aluno que realiza o passe da primeira para a segunda zona vai realizar o ataque na segunda zona, realizando-se o 4x3. Os defesas na primeira zona têm de impedir o passe para a segunda zona, e os defesas da segunda zona têm de impedir a receção e o remate. Um aluno fica a guarda-redes, os restantes ficam de fora.</p> <p>- Rotação, a cada remate, os alunos que estão a atacar, ficam a defender, quem estava de fora fica a atacar mais o aluno que estava na baliza e quem estava a defender fica de fora, sendo que um aluno fica na baliza.</p> 	<p>defesa (desarme, interceção e deslocamentos defensivos).</p> <p>- O.E. O aluno consolida a desmarcação.</p> <p>- O.E. O aluno consolida a defesa individual.</p>	<p>- C.E. O aluno realiza as ações táticas referentes ao jogo.</p> <p>- C.E. O aluno realiza os gestos técnicos solicitados, respeitando as componentes críticas.</p> <p>- C.E. O Guarda-redes consegue defender a bola, através de um bom enquadramento.</p>	<p>"A defesa pressiona o adversário direto"</p> <p>"Rápidos deslocamentos defensivos"</p> <p>Guarda-Redes</p> <p>"Enquadra-te com a linha da bola"</p>
--	--	---	---	---	---

12:54	1'	- Apresentação da tarefa 4 com a descrição dos objetivos.	- Alunos dispostos em meia-lua, de frente para o professor	- O.E. O aluno ouve atentamente o professor e conhece os objetivos do exercício.		
12:55	15'	Tarefa 4 – Jogo 7x7. - Os alunos dividem-se em duas equipas de 7 elementos. (6 jogadores de campo e 1 guarda-redes). Jogo formal, 7x7 a campo inteiro. - Sempre que uma equipa marca golo dos 6 metros vale por 2. - Os alunos que ficam de fora vão rodando, tal como os guarda-redes, sempre que se inicia um novo ataque.  Variante - Defesa Individual	- Os alunos dividem-se em duas equipas de 7 elementos. (6 jogadores de campo e 1 guarda-redes). Jogo formal, 7x7 a campo inteiro. - Sempre que uma equipa marca golo dos 6 metros vale por 2. - Os alunos que ficam de fora vão rodando, tal como os guarda-redes, sempre que se inicia um novo ataque.	- O.E. O aluno, em situação de jogo 7x7, respeitando as regras do jogo, procura melhorar, os gestos técnicos (passe, receção, drible e remate) e as ações técnicas relativas ao ataque (penetração e ocupação racional do espaço de jogo) e à defesa (deslocamentos defensivos, desarme, interceção e enquadramento defensivo). - O.E. O aluno consolida a desmarcação. - O.E. O aluno consolida a defesa individual. - O.E. O aluno procura melhorar o comportamento técnico tático de guarda-redes.	- C.E. O aluno finaliza com sucesso, marcando golo dos 6 metros. - C.E. O aluno consegue tirar a bola ao adversário, através do desarme ou interceção. - C.E. O aluno realiza as ações técnicas referentes ao jogo. - C.E. O aluno realiza os gestos técnicos solicitados, respeitando as componentes críticas. - C.E. O Guarda-redes consegue defender a bola, através de um bom enquadramento.	Ações táticas "Ataca o espaço para atrair a defesa" "Ocupa todo o espaço do campo" "Penetra na defesa" "Cria linhas de passe, através da desmarcação" "Procura espaços vazios para receber a bola" "A defesa pressiona o adversário direto" Guarda-Redes "Enquadra-te com a linha da bola"
Parte Final da Aula						
13:10	5'	- Balanço Final	- Alunos sentados em meia lua Realizar um balanço final da aula, questionando alguns alunos	- O.E. O aluno reflete acerca da aula		

			e fazer uma abordagem sobre as próximas aulas.			
Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):						
<p>Este plano de aula, tem como foco principal promover a melhoria das ações táticas da penetração e consolidar a desmarcação e a defesa individual. A sequência da aula foi decidida, tendo por base os alunos, numa fase inicial exercitarem tarefas para promover a melhoria das ações táticas da penetração e numa segunda fase exercitarem tarefas para consolidar a desmarcação e a defesa individual, já na parte final da aula realizam jogo 7x7, privilegiando as penetrações e as desmarcações. O plano foi pensando também tendo em conta as condições climáticas, caso chova, dá para realizar a aula só em meio campo, no espaço do polivalente.</p> <p>Optei por iniciar a aula com um jogo de aquecimento, "jogo multibalizas", para os alunos melhorarem as ações táticas de penetração na defesa, através de fintas e mudanças de direção, ao mesmo tempo que realizam ativação muscular, de uma forma mais dinâmica. Não há drible, para obrigar os alunos a desmarcarem-se, criando assim linhas de passe. O facto de haver duas balizas para atacar, faz com que os alunos tenham duas opções de escolha, podendo assim enganar o adversário, fingindo que vão atacar numa baliza e vão atacar na outra, através das mudanças de direção. Optei por os alunos colocarem a bola no chão para ser ponto, para os obrigar a penetrar na defesa. A variante foi colocada para os alunos trabalharem a lateralidade de execução, melhorando assim a execução do passe e remate com mão dominante e a mão não dominante.</p> <p>Na parte fundamental, a primeira tarefa é dedicada à penetração na defesa, optei por esta tarefa para os alunos melhorarem a penetração na defesa, através da finta e mudanças de direção. Decidi colocar o defesa mais avançado, para a exercitarem uma situação de 1x1, sendo que a defesa é passiva de forma a haver mais sucesso por parte dos atacantes. Optei por colocar alunos na baliza, para apurarem o comportamento técnico tático de guarda-redes. A rotação é feita no sentido de todos os alunos passarem por todas as funções. A variante foi colocada para dificultar a ação dos atacantes.</p> <p>Na segunda tarefa, optei por realizar jogo 4x3, para os alunos melhorarem a ação tática da penetração na defesa, a defesa encontra-se em inferioridade numérica, para os alunos realizarem rapidamente os deslocamentos defensivos, melhorando assim este processo e de forma a haver mais sucesso por parte dos atacantes. Optei por colocar corredores de entrada, onde os alunos só podem rematar se entrarem nesses corredores, para os obrigar a ocuparem o espaço todo do campo, para atacarem o espaço para atrair a defesa e penetrarem nesse espaço definido. Optei por colocar alunos na baliza, para apurarem o comportamento técnico tático de guarda-redes. A rotação é feita no sentido de todos os alunos passarem por todas as funções. A variante foi colocada para dificultar a ação dos atacantes.</p>						

<p>Na terceira tarefa, optei por realizar jogo 3x3 e 4x3, para os alunos consolidarem a desmarcação e a defesa individual. Optei, por haver duas zonas de ataque, para os alunos exercitarem o passe e desmarca. Na primeira zona, pretendo que os atacantes troquem a bola rápido para arranjam espaço para um dos alunos colocar a bola na segunda zona, após o passe este aluno deve desmarcar-se para a segunda zona e realizar 4x3, aproveitando a superioridade numérica através de uma desmarcação. A nível defensivo pretendo que os alunos defendam individualmente, impedito o seu adversário direto de receber a bola. Este exercício faz um <i>transfer</i> para uma situação de jogo formal, onde as equipas utilizam uma defesa individual. Optei por colocar alunos na baliza, para apurarem o comportamento técnico tático de guarda-redes. A rotação é feita no sentido de todos os alunos passarem por todas as funções.</p> <p>Por fim, optei por dispor mais tempo para o jogo formal 7x7, para os alunos realizarem as ações táticas e coletivas no jogo e aplicarem as ações trabalhadas na aula. Decidi que a equipa, que marca golo dos 6 metros, vale por dois golos, de modo a privilegiar a equipa que marca golos, através do trabalho realizado na aula. A variante foi colocada para os alunos consolidarem as desmarcações e a defesa individual</p>						
---	--	--	--	--	--	--

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:						
<p>Planeamento da aula: Em relação ao planeamento, tudo o que estava planeado foi executado conforme o estabelecido. A aula tinha como foco principal a promoção da melhoria das ações táticas de penetração e consolidação da desmarcação e da defesa individual. As tarefas escolhidas mostraram-se eficazes para o objetivo pretendido na aula. Devido à chuva a aula teve de ser realizada, em meio campo do polivalente.</p> <p>Os alunos mostraram-se empenhados em todas as tarefas, exceto na tarefa 1, na qual eles se mostraram muito distraídos e sempre na conversa, devido a haver alguma fila de espera para a realização do exercício.</p> <p>Instrução: A instrução foi clara e objetiva, muitas vezes auxiliada com a demonstração, o que fez com que os alunos realizassem de forma correta, as tarefas que lhe foram atribuídas. Em relação aos feedbacks distribuí equitativamente, fechando ciclos dos mesmo, mostrei-me sempre muito interventivo dando sempre reforço positivo aos alunos.</p> <p>Gestão: O tempo de aula foi bem gerido, fui ajustando os tempos das tarefas, concedendo mais tempo de prática efetiva nas tarefas, onde os alunos apresentaram alguma dificuldade. Em relação à gestão do espaço, foi bem gerido, tive de ir ajustando a disposição dos alunos nas tarefas, devido à falta de presença de alguns alunos e devido à chuva, tive de dispor as tarefas só em meio campo.</p> <p>Clima: O clima foi bastante positivo e os alunos mostraram disponibilidade na realização das tarefas propostas.</p>						

<p>Disciplina: Não houve casos de indisciplina a registar.</p> <p>Decisões de ajustamento: Ajustei a forma como se realizou a Tarefa 1, de forma a que os alunos se mostrassem mais empenhados e de modo a haver uma maior dinâmica. Ajustei a disposição das tarefas na aula, devido ao facto de dar aula só em meio campo.</p> <p>Aspectos positivos mais salientes: Coloquei os alunos que não fizeram a aula, por motivo de lesão, a realizarem o relatório da aula. Estive sempre muito interventivo, reforçando sempre os alunos positivamente.</p> <p>Oportunidades de melhoria: Ter em atenção ao comportamento dos alunos que não realizam aula, devo pedir que coloquem o telemóvel no saco dos valores de forma a não mexerem nele e não distraíam os colegas que estão a fazer prática.</p>						
---	--	--	--	--	--	--

Anexo 5 - Grelha de Questionamento (exemplar)

GRELHA DE REGISTO - Questionamento		UD VOLEIBOL	TURMA: 12 ^º F
AVALIAÇÃO DO DOMÍNIIO COGNITIVO (através do questionamento realizado durante as aulas da modalidade)			
Nº	NOME	Nível	Observações
	Aluno		Questão "Pode-se realizar bloco ao serviço".
			Indica as componentes críticas do remate.
			Questionada acerca de qual o sistema de receção mais utilizado nas aulas de educação física.
			Indica as componentes críticas do serviço por cima.
			Questão "Para que serve o serviço por baixo?".
			Questão: "Quando é que é considerado transporte?"
			Questões: "Qual a duração de um jogo?" / "Qual a função do passe?".
			Questionado acerca da regra de rotação.
			Questão: "Qual a duração de um jogo?"
			Questionado acerca da regra da bola "fora".
			Questionada acerca da regra de rotação.
			Questão: "Em que situações é considerado violação na rede?".
			Questionada acerca do nº máximo de suplentes existentes na modalidade
			Questão: "Qual a função do jogador libero".
			Questionado acerca da regra do início de jogo.
			Questionado acerca do objetivo do jogo.
			Questão "Como funciona a pontuação num jogo de voleibol"
			Questionado sobre o número de toques que um jogador e uma equipa pode dar

Legenda:

Nível 0 – 4,9	Não responde.	Nível 5 – 9,4	Responde indicando informação incorreta.	Nível 9,5 – 13,4	Responde indicando parte da informação solicitada.	Nível 13,5 – 17,4	Responde indicando quase toda a informação solicitada.	Nível 17,5 - 20	Responde indicando toda a informação solicitada.
-------------------------	---------------	-------------------------	--	----------------------------	--	-----------------------------	--	---------------------------	--

Anexo 8 - Folha de registo do desempenho dos colegas

Observação Andebol			
Nome do aluno avaliador _____			
Nome do aluno avaliado _____			
Escala de avaliação			
A Realiza bem		B Realiza com dificuldade	C Não realiza
Grelha que se segue para avaliar o colega. Assinala com um A, B ou C o nível a que corresponde ao desempenho do teu colega. (ND- Nível de desempenho; Obs. – Observações)			
Tarefas	Componentes Críticas	ND	Obs.
Jogo de Aquecimento	<u>Passo de Ombro</u> - O aluno realiza o passe de ombro em movimento, com o cotovelo acima do nível do ombro e com uma trajetória tensa. 		
	<u>Receção de Bola</u> - O aluno recebe a bola com as duas mãos. - O aluno recebe a bola em movimento. 		
Tarefa 1 e tarefa 2 (situação de jogo, 2x1 e 2x2)	<u>Remate em suspensão</u> - O aluno imprime velocidade à rotação do tronco em simultâneo à extensão do membro dominante. - O aluno realiza o remate com precisão através da flexão do pulso. 		
	<u>Ações táticas</u> - O aluno realiza cruzamentos para atrair o defesa e ao mesmo tempo desequilibrar a defesa. - O aluno ataca o espaço para atrair a defesa.		
Tarefa 3 (situação de jogo, 3x3)	<u>Ações táticas</u> - O aluno recebe a bola em movimento. - O aluno passa a bola rápido. - O aluno realiza cruzamentos para desequilibrar a defesa. - O aluno ataca o espaço para atrair a defesa.		
	<u>Guarda-redes</u> - O aluno enquadra-se com a linha da bola.		
Tarefa 4 (situação de jogo, 7x7)	<u>Ações táticas</u> - O aluno realiza cruzamentos para desequilibrar a defesa. - O aluno ataca o espaço para atrair a defesa. - O aluno ocupa o espaço do campo de forma racional. - O aluno cria linhas de passe.		
	<u>Guarda-redes</u> - O aluno enquadra-se com a linha da bola.		

Anexo 12 – Referencial de Avaliação (exemplar)

DOMÍNIOS	INDICADORES	NOTAS				
		Muito Insuficiente 0 – 4,9	Insuficiente 5 – 9,4	Suficiente 9,5 – 13,4	Bom 13,5 – 17,4	Muito Bom 17,5 – 20
Domínio Atitudes (20%)	<ol style="list-style-type: none"> O aluno coopera com os colegas. O aluno aceita os seus erros e os dos colegas. O aluno aceita as decisões da arbitragem. O aluno respeita os colegas de equipa e adversários de igual modo. O aluno evita ações de risco à sua integridade física. O aluno não se mostra empenhado. O aluno não tem responsabilidade. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno não coopera com os colegas. O aluno não aceita os seus erros nem os dos colegas. O aluno não aceita as decisões da arbitragem. O aluno não respeita os colegas de equipa e os adversários de igual modo. O aluno não evita ações de risco à sua integridade física. O aluno não se mostra empenhado. O aluno não tem responsabilidade. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno coopera pouco com os colegas. O aluno demonstra dificuldade em aceitar os seus erros e os dos colegas. O aluno tem dificuldade em aceitar as decisões da arbitragem. O aluno respeita pouco os colegas de equipa e os adversários de igual modo. O aluno demonstra dificuldade em evitar ações de risco à sua integridade física. O aluno não se mostra empenhado. O aluno não tem responsabilidade. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno coopera com os colegas. O aluno aceita os seus erros, porém tem dificuldade em aceitar os erros dos colegas de equipa. O aluno tem dificuldade em aceitar as decisões da arbitragem. O aluno respeita os colegas de equipa, porém demonstra pouco respeito pelos adversários. O aluno evita ações de risco à sua integridade física. O aluno demonstra algum empenho. O aluno demonstra alguma responsabilidade. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno coopera com os colegas. O aluno aceita os seus erros e os dos colegas. O aluno aceita as decisões da arbitragem, porém questiona-as. O aluno respeita os colegas de equipa e os adversários de igual modo. O aluno evita ações de risco à sua integridade física. O aluno empenha-se na aula. O aluno mostra ser responsável. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno coopera com os colegas. O aluno aceita os seus erros e os dos colegas. O aluno aceita as decisões da arbitragem. O aluno respeita os colegas de equipa e os adversários de igual modo. O aluno evita ações de risco à sua integridade física. O aluno empenha-se na aula. O aluno mostra ser responsável.
Domínio Conhecimentos (20%)	<ol style="list-style-type: none"> O aluno conhece o objetivo do jogo. O aluno sabe a função das principais ações técnico-táticas. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra saber pouco sobre qual é o objetivo do jogo. O aluno não sabe a função das principais ações técnico-táticas. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra saber qual é o objetivo do jogo. O aluno tem dificuldades em saber qual a função das 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra saber qual é o objetivo do jogo. O aluno sabe o básico sobre a função das 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra saber qual é o objetivo do jogo. O aluno demonstra saber muito sobre a 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra saber qual é o objetivo do jogo. O aluno demonstra saber de forma pormenorizada a função
	<ol style="list-style-type: none"> O aluno sabe qual o modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno sabe quais são as regras do jogo. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno demonstra poucas competências básicas acerca do modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno não sabe as regras do jogo. 	<ol style="list-style-type: none"> principais ações técnico-táticas; O aluno demonstra competências básicas acerca do modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno sabe poucas regras do jogo; 	<ol style="list-style-type: none"> principais ações técnico-táticas; O aluno demonstra competências complexas acerca do modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno sabe as regras básicas para a realização do jogo; 	<ol style="list-style-type: none"> função das principais ações técnico-táticas; O aluno demonstra competências muito complexas acerca do modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno sabe praticamente todas as regras do jogo; 	<ol style="list-style-type: none"> das principais ações técnico-táticas; O aluno demonstra competências muito complexas acerca do modo de execução das principais ações técnico-táticas. O aluno sabe todas as regras do jogo;
Domínio Capacidades (60%)	<ol style="list-style-type: none"> O aluno sabe realizar o passe em todos os contextos. O aluno sabe fazer a receção da bola. O aluno sabe driblar em progressão. O aluno interessa a bola com sucesso. O aluno sabe enquadrar-se defensivamente. O aluno sabe utilizar a desmarcação. O aluno sabe ocupar o espaço de jogo de forma racional. O aluno sabe realizar o remate, finalizando com sucesso. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno realiza o passe em situações análogas. O aluno tem dificuldade na receção da bola. O aluno não executa o drible em progressão. O aluno tem dificuldade em posicionar-se defensivamente, não conseguindo interceptar a bola. O aluno enquadra-se à frente da linha da bola. O aluno não realiza a desmarcação. O aluno não se posiciona corretamente. O aluno não realiza o remate. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno tem dificuldade em executar o passe em situação de jogo. O aluno tem dificuldade na receção da bola. O aluno executa o drible de progressão com dificuldade. O aluno interessa a bola, porém perde a sua posse. O aluno tem dificuldade a enquadrar-se defensivamente. O aluno realiza a desmarcação, porém não é no momento certo. O aluno tem dificuldade em posicionar-se corretamente. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno realiza o passe em todos os contextos. O aluno sabe receber a bola. O aluno executa o drible de progressão. O aluno interessa a bola, porém perde a sua posse. O aluno enquadra-se entre a linha da bola e a baliza. O aluno cria linhas de passe através da desmarcação. O aluno tem dificuldade em posicionar-se corretamente. O aluno realiza o remate em apoio, porém tem dificuldade no remate em suspensão. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno realiza o passe em todos os contextos. O aluno sabe receber a bola. O aluno realiza o drible de progressão. O aluno interessa a bola. O aluno enquadra-se entre a linha da bola e a baliza. O aluno cria linhas de passe através da desmarcação. O aluno ocupa o espaço de jogo de forma racional. O aluno realiza o remate em apoio, porém tem dificuldade no remate em suspensão. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno realiza o passe em todos os contextos. O aluno sabe receber a bola. O aluno realiza o drible de progressão. O aluno interessa a bola. O aluno enquadra-se entre a linha da bola e a baliza. O aluno cria linhas de passe através da desmarcação. O aluno ocupa o espaço de jogo de forma racional. O aluno finaliza com sucesso. O aluno acompanha o seu adversário direto.
	<ol style="list-style-type: none"> O aluno sabe realizar defesa individual. O aluno desarma o adversário com sucesso. O aluno sabe enquadrar-se com a linha da bola, enquadrando grandes. O aluno sabe penetrar na defesa adversária. O aluno reage aos momentos de transição ofensiva e defensiva. O aluno não colabora com os companheiros de defesa. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno não consegue acompanhar o seu adversário direto. O aluno não consegue desarmar o adversário. O aluno não se enquadra com a linha da bola. O aluno não penetra na defesa adversária. O aluno não reage aos momentos de transição ofensiva e defensiva. O aluno não colabora com os companheiros de equipa no equilíbrio defensivo. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno tem dificuldade na finalização. O aluno não consegue acompanhar o seu adversário direto. O aluno não consegue desarmar o adversário. O aluno não penetra na defesa adversária. O aluno tem dificuldade em reagir nos momentos de transição. O aluno não colabora com os companheiros de equipa no equilíbrio defensivo. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno tem dificuldade em marcar o seu adversário direto. O aluno tem dificuldade em desarmar o adversário. O aluno tem dificuldade em enquadrar-se com a linha da bola. O aluno tem dificuldade em penetrar na defesa adversária. O aluno reage apenas aos momentos de transição ofensiva. O aluno tem dificuldade em cooperar com os companheiros de equipa no equilíbrio defensivo. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno acompanha o seu adversário direto. O aluno desarma o seu adversário direto. O aluno enquadra-se com a linha da bola, mas não se coloca em posição base defensiva. O aluno tem dificuldade em penetrar na defesa adversária. O aluno reage aos momentos de transição, porém tem dificuldade na transição para uma atitude defensiva. O aluno colabora por vezes com os companheiros de equipa no equilíbrio defensivo. 	<ol style="list-style-type: none"> O aluno desarma o seu adversário direto. O aluno enquadra-se com a linha da bola e assume uma posição base defensiva. O aluno penetra na defesa adversária com facilidade. O aluno reage aos momentos de transição ofensiva e defensiva. O aluno colabora com os companheiros de equipa no equilíbrio defensivo.

Anexo 13 - Ficha de Autoavaliação da UD (exemplar)

Ficha de Autoavaliação – Modalidade Andebol		Ano letivo: 2019/2020	
Nome:		12ºF	Nº
Legenda dos níveis			
Realizo bem	Realizo com dificuldade	Não realizo	
A	B	C	

Capacidades – Domínio Psicomotor	
Conteúdos	Nível
1 – Realizo o passe de ombro, com o cotovelo acima do nível do ombro e membro superior a formar um ângulo de 90º, com uma trajetória tensa.	
2 – Recebo a bola com as duas mãos e em movimento.	
3 – Realizo o drible em progressão, driblando a bola à frente e ao lado do corpo.	
4 – Realizo a interceção da bola, ficando com ela na minha posse.	
5 – Realizo o enquadramento defensivo, colocando-me entre a bola e a baliza através dos deslocamentos defensivos.	
6 – Realizo a desmarcação, criando linhas de passe para receber a bola.	
7 – Realizo a ocupação racional do espaço de jogo, posicionando-me corretamente para receber a bola e dar continuidade ao ataque.	
8 – Realizo o remate em suspensão, realizando corretamente a chamada e a extensão total do braço e flexão do pulso no momento final do movimento.	
9 – Realizo a marcação individual, acompanhando sempre o meu adversário direto e impedindo-o de rematar.	
10 – Realizo o desarme, tirando a bola ao meu adversário direto.	
11 – Na função de Guarda-Redes, enquadro-me com a linha da bola e assumo a posição base defensiva.	
12 – Realizo a penetração na defesa através da utilização de fintas, mudanças de direção e cruzamentos.	
13 – Realizo a transição ofensiva através de rápidas desmarcações.	
14 – Realizo a transição defensiva através de rápidas recuperações defensivas.	
15 – Realizo trocas defensivas, colaborando com o meu colega na reposição do equilíbrio defensivo.	

Propostas para melhorar as aulas de EF:

Anexo 14 - Ficha de Autoavaliação Intercalar e Semestral

Nome: _____ nº: _____ Ano/Turma: _____ 2 Prof.: Cristiano Pinheiro

	Indicadores	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não realizou / desistiu	Realizou / desistiu em algumas situações	Realizou / desistiu	Insuf.	Suf.	Bom	MB	Ainda não realizou / desistiu	Realizou / desistiu em algumas situações	Realizou / desistiu	Insuf.	Suf.	Bom	MB
ATITUDES E VALORES 20 %	Responsabilidade (4%)														
	Empenho /Participação (4%)														
	Organização/Métodos de trabalho (4%)														
	Desenvolvimento pessoal / relacionamento interpessoal (8%)														
	O que posso melhorar?														
	UNIDADES DIDÁTICAS	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não realizou / não realizou	Consegui / Realizei com dificuldade	Consegui / Realizei	Insuf.	Suf.	Bom	MB	Ainda não realizou / não realizou	Consegui / Realizei com dificuldade	Consegui / Realizei	Insuf.	Suf.	Bom	MB
DOMÍNIO DAS CAPACIDADES (ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS E APTIDÃO FÍSICA) 60 %	Andebol														
	Atletismo														
	Basquetebol														
	Futsal														
	Ginástica de Solo														
	Ginástica de Aparelhos														
	Ginástica Acrobática														
	Voleibol														
	Orientação														
	Luta														
	Badminton														
	Jogo Rugby														
	Outras:														
	Aptidão Física (10%)														
	O que posso melhorar?														

	UNIDADES DIDÁTICAS	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não conseguiu / não realizou	Consegui / Realizei com dificuldade	Consegui / Realizei	Insuf.	Suf.	Bom	MB	Ainda não conseguiu / não realizou	Consegui / Realizei com dificuldade	Consegui / Realizei	Insuf.	Suf.	Bom	MB
Domínio Conhecimentos 20 %	Andebol														
	Atletismo														
	Basquetebol														
	Futsal														
	Ginástica de Solo														
	Ginástica de Aparelhos														
	Ginástica Acrobática														
	Voleibol														
	Orientação														
	Luta														
	Badminton														
	Jogo Rugby														
	Outras:														
Aptidão Física															
O que posso melhorar?															
		Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
Atividades Desportivas/Clube do Desporto Escolar em que participei															
Depois de ter refletido sobre a minha avaliação, considero que me deve ser atribuído a Menção/Nível		Intercalar 1º SEM (menção – Insuf. a MB)			1º SEMESTRE (nível – 1 a 20)				Intercalar 2º SEM (menção – Insuf. a MB)			2º SEMESTRE (nível – 1 a 20)			
Data / Assinatura do Aluno		_ / _ / 2019			_ / _ / 2020				_ / _ / 2020			_ / _ / 2020			

Anexo 15 - Critérios de Avaliação

AVALIAÇÃO					
1. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (GERAIS E ESPECÍFICOS)				2. INSTRUMENTOS	
Domínio Conhecimentos e Capacidades 80%		Domínio Atitudes: 20%		1ºS	2ºS
Teste escrito e/ou trabalho de grupo	15%	Responsabilidade	4%	1	1
Grelha de registo de intervenção oral do aluno ou relatório de aula/ Questionamento	5%	Empenho/Participação	4%	1	1
Grelhas de registo de observação direta (modalidades/aptidão aeróbia)	60%	Organização/Métodos de trabalho	4%	6	5
		Desenvolvimento pessoal/Relacionamento interpessoal	8%		

Anexo 16 - Critérios de Avaliação dos Alunos com Dispensa de Atividade Física

AVALIAÇÃO						
1. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (ALUNOS COM DISPENSA DE ATIVIDADE FÍSICA)				2. INSTRUMENTOS		
Domínio Conhecimentos e Capacidades 80%		Domínio Atitudes: 20%		1ºS	2ºS	
Teste escrito	25%	Responsabilidade	4%	Teste escrito e/ou Trabalho de grupo/individual por modalidade	1	1
Grelha de registo de intervenção oral do aluno ou relatório de aula/ Questionamento	15%	Empenho/Participação	4%	Grelha de registo de intervenção oral ou relatório de aula	1	1
Trabalhos escritos	20%	Organização/Métodos de trabalho	4%	Grelha de registo de observação direta (modalidades e aptidão física)	6	5
Desempenho de tarefas, definidas pelo professor, na aula: arbitragem e ajudas)	20%	Desenvolvimento pessoal/Relacionamento interpessoal	8%			

Anexo 17 - Cartaz do Torneio de Basket 3x3



Fase de escola no dia 28 de Fevereiro

Inscrições (prof's de educ. 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 18 - Cartaz do Torneio "Fair-Play"

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MARINHA GRANDE
Poente

Associação de Escolas e Professores

ESCAD
ESCOLA SECUNDÁRIA ENG.º ACÁCIO CALAZANS DUARTE

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

CONDIÇÕES | não ter mais que 50 faltas injustificadas e 2 ou mais participações disciplinares

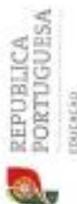
Anexo 19 - Certificado da ação de Formação Educação Olímpica



Anexo 20 - Certificado da Ação de Formação de Plano Curricular da disciplina de Educação Física: as Aprendizagens Essenciais

leirimar
Centro de Formação

Entidade Formadora Certificada – Registo nº CDFPE/INT-4E-1272/17



CERTIFICADO

Certifico-se que **Cristiano Nascimento Pinheiro** obteve aproveitamento, com a classificação de **8,9** (oito, nove) valores, correspondente à menção de **Muito Bom**, na seguinte ação de formação:

Designação da ação: **"Plano Curricular da disciplina de Educação Física: as Aprendizagens Essenciais"**

Registo de acreditação nº: **CCPFC/ACC-103070/19** Modalidade: **Curso de Formação**

Formador(a): **Paulo Renato de Jesus Pedroso Tojeira**

Data de início: **10 de setembro de 2019** Data de término: **20 de novembro de 2019**

Nº de horas de formação acreditadas: **30 (trinta)** Local: **Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte**

Mais se certifica que:

- a) para os efeitos previstos no nº 1 do artigo 8º, do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, o presente o(a) **relewa** para efeitos de progressão em carreira do(s) **Professores dos Grupos 260 e 420**.
- b) para efeitos da aplicação do artigo 9º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores (dimensão científica e pedagógica), a presente ação **relewa** para a progressão em carreira do(s) **Professores dos Grupos 260 e 420**.

Marinha Grande, 05 de junho de 2020

A Diretora do Centro de Formação de Leirimar,

Filipa Mónica Pedrosa Monteiro

LEIRIMAR, P.L



2020



Centro de Formação de Leirimar
Rua professor Alberto Nery Capucho – ap. 103 – 2431-905 Marinha Grande
Telf: 244 575 145 | cfb.leirimar@gmail.com

Anexo 21 - Certificado da Ação de Formação Webinar sobre a Utilização do TEAMS

 Microsoft Centro para Educadores

Certificado de reconhecimento



Cristiano Pinheiro

É o recipiente deste certificado da Microsoft in Education que reconhece a sua participação no:

Educador Inovador Microsoft Certificado programa

✓ Concluído: 02/04/2020



Anthony Salcito
Vice President, Worldwide Education

education.microsoft.com

Anexo 22 - Critérios de Avaliação do Ensino à Distância

Ensino Secundário

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 as atividades e tarefas com qualidade insuficiente Não concretiza as atividades e tarefas propostas
			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
	Atitudes	40%	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 15% para a classificação final

Classificação Final = 85% EP + 15% E@D

Anexo 23 - Tarefa de Aptidão Física (Plano de treino)

Plano de Treino Cardiovascular 3

Treino em circuito

Volume - 30 min

Intensidade – Moderada

Material: Corda

Nota: Os alunos que sentem menos dificuldade realizam a uma intensidade mais elevada.

Aquecimento (Inicia a uma baixa intensidade e vai aumentando progressivamente)

Música Aquecimento – Faixa 1 Aquecimento

Ordem	Exercício	Componentes críticas	Descrição visual	Duração	Series	Volume
1º	Skipping baixo	<ul style="list-style-type: none"> - Olha para a frente e tronco direito; - Apoio do corpo sobre as pontas dos pés (região mais anterior); - Joelho sobe alternadamente o suficiente para que o pé contacte com o solo rapidamente; - Braços fletidos; - Realiza o movimento rapidamente no mesmo local. 		20'' atividade 10'' descanso	4	8 min
2º	Polichinelos com braços na lateral	<ul style="list-style-type: none"> - Afasta lateralmente em simultâneo os braços e as pernas; - Aproxima em simultâneo os braços e as pernas, ficando os braços em extensão à frente do peito. 		20'' atividade 10'' descanso		
3º	Skipping atrás	<ul style="list-style-type: none"> - Tronco direito; - Apoio no solo sobre o terço anterior do pé com parte do pé próximo ao glúteo (nádega); - Movimento rápido dos braços em flexão; - Realiza o movimento rapidamente no mesmo local. 		20'' atividade 10'' descanso		
4º	Escalador de montanha (posição de pé)	<ul style="list-style-type: none"> - Em posição vertical (de pé), eleva alternadamente os braços e pernas de forma coordenada; - Quando o braço direito sobe, o joelho esquerdo sobe e vice-versa. - Realiza o movimento rapidamente no mesmo local. 		20'' atividade 10'' descanso		

Parte Fundamental

Música: Faixa 1 Parte Fundamental

Ordem	Exercício	Componentes críticas	Descrição visual	Duração	Series	Volume
1º	Patinadores Laterais	<ul style="list-style-type: none"> - Fica de pé, equilibrado numa perna, com o joelho de apoio semiflexionado; - Salta lateralmente, caindo sobre o pé oposto, alternadamente; - Move o tronco e os braços coordenadamente, ao mesmo tempo que efetua os saltos. 		20'' Atividade 10'' Descanso	6	18 min
2º	Saltar à corda	<ul style="list-style-type: none"> - Salta à corda a dois pés, dando pequenos saltos rapidamente e sem paragens; - Caso não tenhas corda, simula o mesmo movimento. 		20'' Atividade 10'' Descanso		

3º	Prancha com saltos laterais	<ul style="list-style-type: none"> - Coloca-te em posição de prancha, com as pernas estendidas e apoiadas na ponta do pé; - Mãos na linha do ombro, com os braços em extensão; - Salta com as pernas juntas para a direita, volta ao centro e depois para a esquerda. 		20'' Atividade 10'' Descanso		
4º	Prancha, afasta e junta as pernas	<ul style="list-style-type: none"> - Coloca-se em prancha, com as palmas da mão no chão e o tronco direito; - Afasta e junta as pernas, lateralmente. 		20'' Atividade 10'' Descanso		
5º	Trabalho abdominal com membros em extensão	<ul style="list-style-type: none"> - Costas direitas; - Abdominal contraído com a pernas em extensão; - Alternadamente perna esquerda e braço direito paralelos ao chão e vice-versa; - Perna e braço que não estão paralelos ao chão mantêm-se em posição. 		20'' Atividade 10'' Descanso		
6º	Burpees	<ul style="list-style-type: none"> - Começa em pé e salta com os pés para trás para ficar em prancha; - Coloca os pés junto das mãos; - Salta com o corpo em extensão. <p><u>Alternativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Na última fase, em vez de saltar fica apenas em pé. 		20'' Atividade 10'' Descanso		

Alongamento

Exercício	Componentes críticas	Series	Volume
Caminhar	- Caminha pela casa a uma baixa intensidade.	-	4 min

Anexo 24 - Planificação Semanal do Ensino à Distância

Modelo de Planificação Disciplinar/Interdisciplinar				
Educação Física – 12.º ano / Turma F				
<i>Exemplo de Planificação de Atividades</i>				
<i>(Atividades a acontecerem, se possível, no normal horário dos alunos)</i>				
Aula n.º ____ (45/90/135 minutos) Dia: / / (2.ª feira)	Aula n.º ____ (45/90/135 minutos) Dia: / / (3.ª feira)	Aula n.º 109 e 110 (90 minutos) Dia: 29 /04 /2020 (4.ª feira)	Aula n.º 111 e 112 (90 minutos) Dia: 30 /04 /2020 (5.ª feira)	Aula n.º ____ (45/90/135 minutos) Dia: / / (6.ª feira)
Sessão Síncrona Sessão Assíncrona/TA	Sessão Síncrona Sessão Assíncrona/TA	Sessão Síncrona Sessão Assíncrona/TA	Sessão Síncrona Sessão Assíncrona/TA	Sessão Síncrona Sessão Assíncrona/TA
X	X	X	X	X
Apoyo Tutorial	Apoyo Tutorial	Apoyo Tutorial	Apoyo Tutorial	Apoyo Tutorial
Conteúdo(s) curricular(es):	Conteúdo(s) curricular(es):	Conteúdo(s) curricular(es): - Aptidão Física	Conteúdo(s) curricular(es): - Aptidão Física	Conteúdo(s) curricular(es):
Tarefa(s) / Atividades(s):	Tarefa(s) / Atividades(s):	Tarefa(s) / Atividades(s): - Treino Cardiovascular; - Medição da frequência cardíaca; - Autoavaliação do desempenho no treino.	Tarefa(s) / Atividades(s): - Esclarecimento de dúvidas sobre as tarefas autónomas; - Treino de Força Muscular; - Medição da frequência cardíaca; - Autoavaliação do desempenho no treino.	Tarefa(s) / Atividades(s):
Recursos e ferramentas: <i>Exemplos:</i> Manual Caderno Material de desenho Ficha de trabalho Dicionário Smartphone/Tablet/Computador Plataforma TEAMS Videoconferência: Messenger / WhatsApp / Skype/Zoom	Recursos e ferramentas:	Recursos e ferramentas: - Plano de treino; - Foto de treino.	Recursos e ferramentas: - Computador; - Foto de treino; - Zoom - Link: https://us04web.zoom.us/j/74260364745?pwd=Yk41Q3NrWjc1dko2V1YvR3Zkak14UT09	Recursos e ferramentas:
Observações: - Caso não seja utilizada a plataforma TEAMS para as sessões síncronas, indicar o aplicativo utilizado e respetivo link de acesso; - Indicar os materiais de apoio necessários à realização das sessões síncronas e nas assíncronas/trabalho autónomo; - Explicitar, caso exista, a articulação entre os conteúdos/atividades da disciplina com os domínios de Cidadania e Desenvolvimento.				

Anexo 25 - Ficha de Autoavaliação Futsal



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
Ficha de Autoavaliação de Futsal (12º Ano) – AAI



Nome: _____ Nº: _____ Ano/Turma: 12º F Data: 11/03/2020

Para o preenchimento da ficha de autoavaliação solicito que a preenchas de forma sincera, de acordo com o teu desempenho na aula. Não existem respostas erradas!

Gestos Técnicos	COMPONENTES CRÍTICAS	GRÁFICO DE MEDIÇÃO - A imagem em baixo mostra como deves realizar a ação definida. Assinala o nível em que te encontras com uma "●" a partir do ponto preto até uma das 5 cores possíveis nos gráficos abaixo.	ASPETOS DE MELHORIA - Pensa e indica dois aspetos que precisas trabalhar na próxima aula, para conseguires melhorar o teu desempenho.
Passe	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenho a cabeça levantada e dirijo o olhar para onde vou passar a bola; - Inclino ligeiramente o tronco à frente; - Coloco o pé de apoio ao lado da bola; - Realizo o movimento de trás para a frente, com o Membro Inferior que executa o passe; - Contato a bola com a parte interna do pé. 		1. _____ 2. _____
Remate	<ul style="list-style-type: none"> - Inclino o tronco à frente no momento do remate; - Coloco o Membro Inferior de apoio ao lado da bola, ligeiramente fletido, com o pé orientado para a baliza; - Realizo a extensão do Membro Inferior que vai rematar; - Contato a bola com a parte interna, externa ou peito do pé; - Dou continuidade à ação depois do batimento; - Analiso o posicionamento do guarda-redes e coloco a bola no espaço vazio. 		1. _____ 2. _____
Drible/Finta	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenho a bola próxima do pé; - Inclino o corpo para um dos lados simulando a intenção de me deslocar para um dos lados do defensor; - Mudo rapidamente de direção e aumento a velocidade com bola controlada; - Ultrapasso o adversário direto. 		1. _____ 2. _____



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
Ficha de autoavaliação de Futsal (12º Ano) – AA1, AA2 e AAF

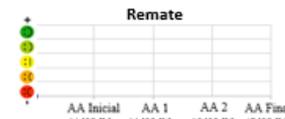
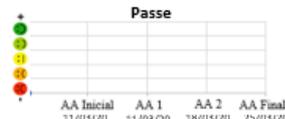


Nome: _____ Nº: _____ Ano/Turma: 12º F

Para o preenchimento da ficha de autoavaliação solicito que a preenchas de forma sincera, de acordo com o teu desempenho na aula. Não existem respostas erradas!

	COMPONENTES CRÍTICAS	GRÁFICO DE MEDIÇÃO - A imagem em baixo mostra como deves realizar a ação definida. Assinala o nível em que te encontras com uma "●" a partir do ponto preto até uma das 5 cores possíveis nos gráficos abaixo.	ASPETOS DE MELHORIA - Pensa e indica dois aspetos que precisas trabalhar na próxima aula, para conseguires melhorar o teu desempenho.
Autoavaliação 1 <u>Gesto técnico:</u> Passe Data: 11/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenho a cabeça levantada e dirijo o olhar para onde vou passar a bola; - Inclino ligeiramente o tronco à frente; - Coloco o pé de apoio ao lado da bola; - Realizo o movimento de trás para a frente, com o Membro Inferior que executa o passe; - Contato a bola com a parte interna do pé. 		1. _____ 2. _____
Autoavaliação 2 <u>Gesto técnico:</u> Remate Data: 18/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> - Inclino o tronco à frente no momento do remate; - Coloco o Membro Inferior de apoio ao lado da bola, ligeiramente fletido, com o pé orientado para a baliza; - Realizo a extensão do Membro Inferior que vai rematar; - Contato a bola com a parte interna, externa ou peito do pé; - Dou continuidade à ação depois do batimento; - Analiso o posicionamento do guarda-redes e coloco a bola no espaço vazio. 		1. _____ 2. _____
Autoavaliação Final <u>Gesto técnico:</u> Drible/Finta Data: 15/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenho a bola próxima do pé; - Inclino o corpo para um dos lados simulando a intenção de me deslocar para um dos lados do defensor; - Mudo rapidamente de direção e aumento a velocidade com bola controlada; - Ultrapasso o adversário direto. 		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 26 - QMI da unidade didática de futsal

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
11/03/2020

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 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 Futsal

Indica o teu gosto pelas aulas de Futsal 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 a unidade didática de Futsal.	<input type="radio"/>						

4 – 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
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

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 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 - Não sei como fazer a minha autoavaliação.	<input type="radio"/>						

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 27 - QMF da unidade didática de futsal

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
25/03/2020

1 - Identificação

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

2 – O teu desempenho na unidade didática de Futsal

Indica o teu desempenho nas aulas de Futsal na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.

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

3 – O teu gosto sobre as aulas de Futsal

Indica o teu gosto pelas aulas de Futsal 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 as aulas desta unidade didática de Futsal. | <input type="radio"/> |

4 – 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"/> |

5 - 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"/> |

6 - A tua autoavaliação na unidade didática de Futsal

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 em que nível 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"/>						

7 - A tua dificuldade em realizar a autoavaliação

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

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

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

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

1 _____
2 _____

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 28 - Ficha de Autoavaliação de Aptidão Física



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte
Ficha de autoavaliação da capacidade cardiovascular (12ºAno)



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 corretamente 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 corretamente 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 - 1ªsemana		FC antes: __	FC fim aquecimento: __ FC fim parte fundamental: __
Autoavaliação 2ª semana Exercícios cardiovasculares Semana: 20 a 24 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 corretamente 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 - 2ªsemana		FC antes: __	FC fim aquecimento: __ FC fim parte fundamental: __
Autoavaliação 3ªsemana Exercícios cardiovasculares Semana: 27 de abril a 1 de maio	-Realizo os exercícios de forma contínua e uniforme. - Realizo os exercícios sem diminuição de eficácia, controlando o esforço e resistindo à fadiga; - Realizo corretamente 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 - 3ªsemana		FC antes: __	FC fim aquecimento: __ FC fim parte fundamental: __
Autoavaliação Final (4ªsemana) Exercícios cardiovasculares Semana: 4 a 8 de maio	-Realizo os exercícios de forma contínua e uniforme. - Realizo os exercícios sem diminuição de eficácia, controlando o esforço e resistindo à fadiga; - Realizo corretamente 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 - 4ªsemana		FC antes: __	FC fim aquecimento: __ FC fim parte fundamental: __

Nome: _____ Nº: _____

	Componentes críticas dos treinos abordados:	Gráfico de Medição. Assinala com "●" a partir do ponto preto até a 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 força muscular Data: __/__/__	- Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo corretamente 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 corretamente 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: ____

Póente

Calazans Duarte

Autoavaliação 2ª semana Exercícios força muscular Semana: 20 a 24 de abril	- Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo corretamente 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 - 2ª semana		FC antes: ____	FC fim aquecimento: ____ FC fim parte fundamental: ____
Autoavaliação 3ª semana Exercícios força muscular Semana: 27 de abril a 1 de maio	- Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo corretamente 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 - 3ª semana		FC antes: ____	FC fim aquecimento: ____ FC fim parte fundamental: ____
Autoavaliação Final (4ª semana) Exercícios força muscular Semana: 4 a 8 de maio	- Realizo os exercícios com elevada velocidade de contração muscular; - Realizo corretamente 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 - 4ª semana		FC antes: ____	FC fim aquecimento: ____ FC fim parte fundamental: ____

Anexo 29 - QMI das tarefas de aptidão física

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 autoavaliares 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 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 30 - QMF das tarefas de aptidão física

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 autoavaliei-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 31 - Matriz dos Questionários de Meta-avaliação

MATRIZ

QUESTIONÁRIO META-AVALIAÇÃO INICIAL E FINAL

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. Nº	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 autoavaliar 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)

QMF	<p align="center">6. A tua autoavaliação na Unidade Didática</p>	<p>Obter perceções da utilidade da autoavaliação aplicada aos alunos ao longo da UD.</p>	<p>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 autoavaliei-me melhor do que aquilo que realmente faço 6.5 - A autoavaliação foi difícil de realizar para mim. 6.6 - A autoavaliação foi fácil porque podia guiar-me pelo que estava escrito na ficha. 6.7 - A autoavaliação deve ser realizada só no final de cada Unidade Didática. 6.8 - Para a autoavaliação foi fundamental eu compreender como se realiza a tarefa. 6.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender. 6.10 - A autoavaliação que realizei ajudou a saber onde melhorar o meu desempenho. 6.11 - A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz. 6.12 - A autoavaliação responsabilizou-me pelas minhas aprendizagens. 6.13 - Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação 6.14 - Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação. 6.15 - O gráfico e as imagens das fichas de autoavaliação ajudaram-me a saber em que nível estou. 6.16 - A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho. 6.17 - A autoavaliação ajudou-me a criar desafios comigo próprio. 6.18 - A autoavaliação motivou-me para continuar a fazer autoavaliação noutras aulas. 6.19 - A autoavaliação motivou-me para aprender mais. 6.20 - A autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas.</p>	<p>Escala de Likert (Assinala o grau de concordância, de 1 a 7, em que 1 – Discordo totalmente e 7 – Concordo totalmente)</p>
QMF	<p align="center">7. A tua dificuldade (ou facilidade) em fazer a autoavaliação</p>	<p>Compreender o grau de dificuldade/facilidade de do aluno na realização da autoavaliação.</p>	<p>7.1. Agora que terminou a Unidade Didática de ..., diz-nos se a tua autoavaliação foi... Muito difícil 1 2 3 4 5 6 7 Muito fácil 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 32 - Variáveis das perguntas dos questionários

Indicador	Variável	Questões do grupo – “O que é a autoavaliação?”
Desempenho	Des – i	A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho.
Avaliação	Av – i	A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final.
Aprendizagem	Apr – i	A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre.
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”
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.
Autonomia	Aut – i	A autoavaliação torna-me mais responsável e autónomo.
Relevância	Rel – i	A autoavaliação deve contar para a minha nota.
Performance	Per – i	A autoavaliação não me ajuda a melhorar o desempenho.
Conhecimento	Co – i	Não sei como fazer a minha autoavaliação.

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 autoavaliei-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...