



Relatório de Estágio Pedagógico

Agrupamento de Escolas Dom João II

A Influência da Autoavaliação nas Aprendizagens dos Alunos

Pedro Emanuel de Sousa Lavos Matos

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em

**Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário**

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor António Vicente

Outubro de 2023



ANEXO

Declaração de Integridade

Eu, Pedro Emanuel de Sousa Lavos Matos, que abaixo assino, estudante com número de inscrição 0700107846 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Departamento de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridade da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, e que em particular atendi à exigida referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assim assumo na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 08, 10, 2023

(assinatura conforme Cartão de Cidadão ou preferencialmente assinatura digital no documento original se naquele mesmo formato)

Agradecimentos

Após a conclusão deste trabalho, não posso deixar de agradecer à minha família, pais, irmãs, avó e ao meu filho, que para além de me incentivarem a concluí-lo, sempre me ajudaram nos momentos de maior dificuldade, e compreenderam a minha ausência enquanto me dedicava à realização deste.

Ao Professor Cooperante, Ricardo Paulo, agradecer pela sua disponibilidade, pelos conselhos e trabalho desenvolvido em conjunto, e também pela sua amizade ao longo desta etapa.

Ao Professor Orientador, António Vicente, pela compreensão, disponibilidade e ajuda ao longo da elaboração deste trabalho.

Aos meus amigos, que estiveram sempre do meu lado, pela amizade, pelo apoio e motivação demonstrada ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este trabalho.

A todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

A todos vós, o meu muito obrigado!

Resumo

A apresentação deste relatório surge como resultado da análise e reflexão do Estágio Pedagógico, realizado na turma do 9.ºB, no ano letivo 2021/2022, no Agrupamento de Escolas Dom João II, inserido na Unidade Curricular anual de Estágio Pedagógico, do Segundo Ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pelo Departamento de Ciências do Desporto, da Universidade da Beira Interior. Tendo terminado a minha licenciatura de Professores do Ensino Básico, Variante de Educação Física no ano de 2006, na Escola Superior de Educação de Leiria, decidi completar a minha formação com este mestrado, alargando os meus conhecimentos e ficando apto a lecionar também no 3ºciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, realizando assim um sonho antigo.

Foi-nos proposta a realização de um estudo de investigação com um tema à nossa escolha. O tema escolhido por mim, e que irei investigar e desenvolver, terá como objetivo perceber qual a Influência da Autoavaliação nas Aprendizagens dos Alunos. É efetuado com uma metodologia mista, onde foram aplicados questionários para compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos, antes e depois da EF, bem como a análise que diz respeito à análise de avaliação sumativa dos três períodos escolares, considerando uma amostra constituída por 19 alunos de uma turma do 9ºano de escolaridade. A turma foi dividida em dois grupos, um de 10 e outro de 9 alunos, com o objetivo de um grupo realizar a autoavaliação durante as aulas numa Unidade Didática, e o outro realizava essa autoavaliação noutra Unidade Didática, por forma a compararmos o desempenho dos alunos, com e sem a realização da autoavaliação nas aulas. Tendo como base o estudo efetuado e de todas as informações que foram recolhidas no decorrer deste, associadas à perceção dos alunos sobre a autoavaliação, evidenciou-se primeiramente que este tipo de avaliação nas aulas teve uma influência positiva na aprendizagem dos alunos e na melhoria do seu desempenho. A principal limitação sentida no decorrer do trabalho foi essencialmente a demora na recolha de dados dos alunos, bem como o facto de se tratar de uma amostra de pequeno tamanho.

Palavras-chave: **autoavaliação, desempenho, alunos, Educação Física, Estágio Pedagógico.**

Abstract

The presentation of this report arises as a result of the analysis and reflection of the Pedagogical Internship, carried out in the 9th B class, in the academic year 2021/2022, at the School Group - Dom João II, inserted in the annual Curricular Unit of Pedagogical Internship, of the Second Cycle (Ciclo) of Studies in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, by the Department of Sport Sciences, of the University of Beira Interior. Having finished my degree in Teaching Basic Education, Physical Education Variant in 2006, at the college - Escola Superior de Educação de Leiria, I decided to complete my training with this master's degree, expanding my knowledge and being able to also teach in the 3rd cycle Basic Education and Secondary Education, thus realizing an old dream.

We were proposed to carry out a research study with a theme of our choice. The theme chosen by me and which I will investigate and develop, will aim to understand the Influence of Self-Assessment on Student Learning. It is carried out with a mixed methodology, where questionnaires were applied to understand the influence of self-assessment on student learning, before and after PE (Physical Education), as well as, the analysis that concerns the summative assessment analysis of the three school periods, considering a sample consisting of 19 students from a 9th grade class. The class was divided into two groups, one of 10 and the other of 9 students, with the aim of one group carrying out self-assessment during classes in a Teaching Unit, and the other carrying out this self-assessment in another Teaching Unit, in order to compare the performance of students, with and without self-assessment in class. Based on the study carried out and all the information that was collected during this study, associated with the student's perception of self-assessment, it was first evident that this type of assessment in classes had a positive influence on student learning and on the improvement of their performance.

Keywords: self-assessment, performance, students, Physical education, Pedagogical Internship

Índice

1. Introdução	1
1.1. Contextualização da Formação Inicial vs Formação Continuada	3
1.2. Reflexão Autobiográfica	7
2. Enquadramento e Realização da Prática Profissional	9
2.1. Contexto	9
2.2. Intervenção	10
2.2.1 Planeamento.....	10
2.2.2 Realização.....	12
2.2.3 Avaliação.....	13
2.2.3.1 Avaliação Diagnóstica.....	13
2.2.3.2 Avaliação Formativa.....	14
2.2.3.3 Avaliação Sumativa.....	14
2.2.4 Reflexão e análise da intervenção pedagógica.....	15
3. Estudo de Investigação.....	16
3.1. Introdução.....	16
3.2 Metodologia	36
3.2.1. Participantes.....	37
3.2.2. Procedimentos.....	38
3.2.3. Análise e Tratamento de Dados.....	40
4. Resultados.....	41
4.1. Questionário Inicial -Futebol	41
4.2 Questionário Final – Futebol	44
4.3 Questionário Inicial –Voleibol.....	49
4.4 Questionário Final – Voleibol.....	52
4.5 Notas final período.....	56

5. Discussão dos Resultados	58
6. Conclusão	60
7. Conclusões Finais	61
8. Referências	62
Anexos	68
Anexo 1 – Guião questionário inicial Futebol	68
Anexo 2 – Guião do questionário inicial Voleibol	69
Anexo 3 – Guião do Instrumento de Avaliação Inicial Futebol	70
Anexo 4 - Guião Instrumento de Avaliação Inicial Voleibol	71
Anexo 5 – Guião do questionário final Futebol	72
Anexo 6 – Guião do questionário final Voleibol	74
Anexo 7 – Exemplo plano de aula	76
Anexo 8 – Exemplo reflexão de aula.....	79
Anexo 9 - Curriculum Vitae.....	80

Lista de Figuras

Figura 1 - características da avaliação sumativa	23
Figura 2 - processos cognitivos da autorregulação da aprendizagem	34
Figura 3 – Domínio de quatro componentes interconectados na literacia de autoavaliação dos professores	35
Figura 4 – Género QMI Futebol	41
Figura 5 – Idades QMI Futebol	41
Figura 6 - Na tua autoavaliação o professor pedia-te para?	42
Figura 7 – O teu desempenho nas aulas de Futebol	43
Figura 8 - O que é a autoavaliação	43
Figura 9 – A tua opinião sobre a autoavaliação	44
Figura 10 – Género QMF Futebol	44
Figura 11 – Idades QMF Futebol	45
Figura 12 – O teu desempenho nas aulas de Futebol	45
Figura 13 – O que é a autoavaliação	46
Figura 14 – A tua opinião sobre a autoavaliação	47
Figura 15 – A tua autoavaliação na unidade didática de Futebol	48
Figura 16 – Género QMI Voleibol	49
Figura 17 – Idades QMI Voleibol	49
Figura 18 - O teu desempenho nas aulas de voleibol	50
Figura 19 - O que é a Autoavaliação?	51
Figura 20 - A tua opinião sobre a Autoavaliação	51
Figura 21 - Género QMF Voleibol	52
Figura 22 - Idades QMF Voleibol	52
Figura 23 – O teu desempenho nas aulas de voleibol	53

Figura 24 – O que é a autoavaliação	54
Figura 25 – A tua opinião sobre autoavaliação	55
Figura 26 - A tua autoavaliação na unidade didática de Voleibol	56

Lista de Acrónimos

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EF – Educação Física

EXSEM - Modelo de Exercício e Autoestima

MMR – pesquisa de métodos mistos

QMF - Questionário de meta-avaliação final

QMI - Questionário de meta-avaliação inicial

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente Relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico, inserida no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Beira Interior, referente ao ano letivo de 2021/2022, onde serão expostas e analisadas as atividades letivas realizadas com uma turma do 9º ano de escolaridade.

O Estágio Pedagógico desenvolveu-se no Agrupamento de Escolas Dom João II nas Caldas da Rainha, através do acompanhamento da turma B do 9.º ano de escolaridade, sob a orientação e supervisão do Professor cooperante Ricardo Paulo. Para além das aulas de EF que lecionei, e das modalidades trabalhadas durante estas, foram várias as atividades onde participei, como por exemplo o Corta-Mato do Agrupamento e a Semana do Agrupamento. O corta-Mato do Agrupamento foi organizado pelo nosso grupo de Educação Física, tendo participado alunos desde o 3ºano até ao 9ºano de escolaridade. Elaborámos dois circuitos, um com uma volta mais pequena para os escalões mais novos, e outro com uma volta maior para os escalões mais velhos. O circuito foi montado dentro da escola sede, distribuímos os dorsais e procedemos à análise e organização dos resultados, contando com a colaboração de alguns alunos do 9ºano de escolaridade. Foi um sucesso, pois para além da forte adesão de participantes, decorreu sem problemas. O evento Semana do Agrupamento, é um evento onde todos os alunos finalistas do 1ºciclo, vão à escola sede conhecer todas as instalações, conhecer o funcionamento da escola, e onde são desenvolvidas atividades para as diversas disciplinas, por forma a possibilitar aos alunos novas experiências, ficarem com o conhecimento do que vão ter no 5ºano, e também possibilitar uma melhor adaptação, quer ao nível da escola em si, quer das disciplinas futuras que irão frequentar. Ao nosso grupo de EF coube-nos a tarefa de elaborar vários circuitos/estações por forma a abordar as modalidades a lecionar no 5ºano. Foi uma experiência muito boa e enriquecedora, pois para além de aumentar a minha experiência, permitiu-nos trabalhar em conjunto, e assim sentir o espírito forte de entreajuda que tivemos dentro do grupo.

O brincar e jogar é de vital importância para o desenvolvimento saudável das crianças, pois permite que estas desenvolvam as habilidades motoras, experimentem o seu repertório comportamental, e possam simular cenários alternativos e abordar as várias consequências positivas e negativas num contexto seguro e envolvente (Sanne et al., 2018). A Educação Física é a “educação através do físico”, e tem como objetivo o

desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos e o conhecimento do movimento e segurança, bem como a sua capacidade em utilizá-los para realizar um conjunto de atividades associadas ao desenvolvimento de um estilo de vida ativo e saudável (Konstantinos e Göran, 2021). De acordo com os autores, a EF relaciona-se com a aprendizagem sistemática de habilidades atléticas, motoras e cognitivas, bem como a influência estruturada de professores certificados em ambientes escolares.

A EF promove o bem-estar pessoal e da comunidade, capacita os alunos a atingir as atitudes e os comportamentos saudáveis ao longo da vida, através da atividade física como parte total da experiência educacional. A EF diária de qualidade nas escolas é uma parte importante na vida dos alunos, sendo que o programa de EF ideal promove um compromisso com a atividade física como parte de um estilo de vida saudável (Akhter & Ahmed, 2021). A saúde física permite que os alunos funcionem ainda melhor nas salas de aula produzindo mais atenção, concentração e absorção, principalmente devido à autodisciplina e dedicação à atividade física que traz o melhor de cada um (Akhter & Ahmed, 2021).

Embora os benefícios da atividade física para a saúde física e emocional sejam bem conhecidos, os benefícios acadêmicos da atividade física são tão impactantes, mas menos comumente reconhecidos. Alguns estudos demonstram consistentemente que a atividade física está associada a um melhor desempenho acadêmico, comportamentos acadêmicos e habilidades cognitivas (Singh et al. 2012).

A EF em geral tem um alcance bastante variado de efeitos pedagógicos e sociais, pois o exercício físico é uma esfera de atividade, onde está presente a adaptação ativa do indivíduo ao meio social e condições ambientais, que no caso dos alunos, desenvolve as relações sociais e as qualidades e habilidades organizacionais e acadêmicas.

O presente relatório é efetuado com uma metodologia mista, onde foram aplicados questionários para compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos, antes e depois da EF, bem como a análise da avaliação sumativa dos três períodos escolares. É composto por três partes: a primeira parte rege-se pela contextualização da prática desenvolvida, a segunda será dedicada a uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, e a terceira será dedicada ao aprofundamento do tema/problema que se desenvolveu ao longo do ano letivo que será compreender “a Influência da Autoavaliação nas Aprendizagens dos Alunos”.

1.1. Contextualização da Formação Inicial vs Formação Continuada

Iniciei a minha formação inicial no ano letivo de 2002/2003, sendo que esta não decorreu da forma que mais pretendia, não segui o caminho que na altura mais desejava. Por motivos profissionais não consegui ir estudar Educação Física para a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física em Coimbra, e decidi concorrer para a Escola Superior de Educação de Leiria, em Leiria, para o curso Professores do Ensino Básico, Variante de Educação Física. Realizei o meu estágio pedagógico em Educação Física em 2005/2006, na escola Básica 2^o e 3^o ciclos José Saraiva, em Leiria.

A nossa formação inicial é como que um alicerce essencial para a prática profissional, que nos oferece referências de forma a conseguirmos criar as melhores condições de aprendizagem para os alunos, possibilitando assim um contexto positivo.

Há um ditado popular que diz “parar é morrer”. Sempre foi e será um dos meus lemas de vida! Lembro-me das aulas de Filosofia no Secundário, da famosa frase “o Homem é um ser inacabado, aberto à experiência”, o que concordo plenamente.

Quer a sociedade quer as pessoas estão em constante evolução e mudança, e temos de nos ir adaptando e evoluindo de forma a conseguirmos dar resposta a essas mesmas evoluções e mudanças, conseguindo assim aumentarmos as nossas capacidades, facilitando não só a nossa tarefa enquanto professor, mas também a proporcionar aos alunos um contexto mais favorável às aprendizagens. Não nos deixarmos ficar para trás é essencial. Assim, a frequência neste mestrado permitiu-me evoluir, permitiu-me adquirir novos saberes e conceitos, aumentar o meu horizonte, quer com a realização das disciplinas realizadas, bem como do Relatório de estágio onde está também incluído o Estudo de Investigação.

Assim que terminei a minha licenciatura, comecei a trabalhar, e felizmente não mais parei. De Outubro 2006 a Junho 2007, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, no Atlético Clube da Sismaria. Fui o responsável por elaborar uma planificação de Educação Física para o 1^o ciclo, por forma a funcionar como diretriz para todos os professores do clube. Lecionei Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular, nas Escolas do 1^o Ciclo dos Marrazes e da Maceira, tendo apanhado turmas do 1^o, 2^o, 3^o e 4^o anos de escolaridade. Cada turma tinha dois tempos de 45 minutos semanais, sendo que no final de cada período fazia a avaliação

individual de cada um dos alunos, participando na reunião de avaliação de cada uma das turmas.

De Setembro 2007 a Junho 2008, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, e tive como principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular, no Atlético Clube da Sismaria.

De Setembro 2008 a Junho 2009, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, e tive como atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular no Atlético Clube da Sismaria.

De Outubro 2009 a Junho 2010, fui Professor Titular de Turma do 1º Ciclo, com Responsabilidades inerentes ao cargo de professor titular de uma turma do 4º ano do 1ºCEB, no Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha. Esta foi a minha primeira experiência como professor de 1ºciclo após a licenciatura. Apanhei uma turma com 14 alunos, do 2º e 3º anos de escolaridade. Confesso que fiquei um pouco assustado quando me deparei com o contexto onde ia lecionar! Revelou-se uma tarefa bastante trabalhosa, onde as 25 horas semanais que constam no horário são muito enganadoras, pois temos de trabalhar muitas mais fora da escola, na preparação das aulas, na correção dos trabalhos, fichas e testes, na resolução de problemas pois somos como que os diretores de turma dos nossos alunos onde os pais todos os dias nos querem falar, na organização de atividades e excursões fora da escola. Para além de todas estas tarefas, temos também de atribuir as notas aos alunos, para cada uma das áreas, e depois disso realizar a reunião de entregas destas aos pais, sendo que para além destas reuniões ainda temos várias de grupo e de ano mensais. Outro papel que desempenhei enquanto professor de 1ºciclo, foi o de amigo e “psicólogo” dos meus alunos. Várias foram as vezes em que os alunos tiveram problemas, ou em casa ou até na escola, e vinham falar comigo sobre isso. Fui como que um amigo confidente, que sempre tentou arranjar a melhor forma de os fazer sentirem-se melhor e mais confiantes, de se sentirem melhor e encararem os seus problemas como obstáculos normais que vamos encontrando na vida e que nos servem para fazer crescer. Todas estas tarefas desempenhadas por mim, foram bastante enriquecedoras para a minha carreira de professor, não só no 1ºciclo como também em Educação Física no 2ºciclo.

De Outubro 2010 a Junho 2011, fui Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico, e tive as responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB no Agrupamento de Escolas Frei Estêvão Martins. Esta foi a minha primeira

experiência a lecionar Educação Física no 2º ciclo. Lecionei Educação Física a turmas do 5º e 6º anos, tendo abordado as matérias previstas no plano anual da Educação Física da escola. Elaborei as avaliações de final de período para apresentar nas reuniões como habitual. O nosso grupo de Educação Física organizou no final de cada período um torneio de uma modalidade, com direito a prémios e distinções individuais. Fui coordenador do Desporto Escolar, tendo de organizar todos os mapas dos treinos, os espaços a ocupar por diferentes grupos/equipas, organizar os encontros realizados na nossa escola, bem como as viagens realizadas pelos nossos grupos/equipa a encontros noutras escolas. Lecionei ainda Educação Física a dois alunos com autismo severo. Os dois alunos não falavam, e tinham dificuldades motoras significativas. Numa primeira fase tentei elevar os seus índices físicos, à base de deslocamentos com tarefas muito simples e lúdicas (ex: deslocarem-se o mais rápido que conseguissem até um determinado ponto, segurar na bola que se encontrava no chão e voltar ao ponto de partida), tentando mais tarde introduzir as diferentes modalidades ainda que de uma forma muito simples. Foi um grande desafio, e também muito enriquecedor pois nunca tinha trabalhado com alunos NEE. Tive de ir adaptando as planificações diárias consoante a disposição deles, de ir adaptando como forma de os motivar mais e manter focados nas tarefas, pois facilmente se distraíam e não era fácil fazer com que se voltassem a concentrar.

De Setembro 2011 a Junho 2012, fui Professor de Atividade Física e Desportiva e como Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular, no Agrupamento de Escolas de Pombal.

De Setembro 2012 a Junho 2013, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular na Câmara Municipal da Batalha.

De Setembro 2013 a Junho 2014 fui Professor de Atividade Física e Desportiva, com Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular na Câmara Municipal da Batalha.

De Setembro 2014 a Junho 2015, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, com Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e

Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular no Agrupamento de Escolas de Marrazes.

De Outubro 2015 a julho 2016, fui Professor de Atividade Física e Desportiva, com Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular na Câmara Municipal da Batalha.

De Março de 2017 a agosto 2017 fui Professor Titular de Turma do 1º Ciclo, com Principais atividades e responsabilidades: Responsabilidades inerentes ao cargo de professor titular de uma turma do 4º ano do 1ºCEB no Agrupamento de Escolas da Benedita – Benedita.

De Outubro 2017 a janeiro 2018 fui Professor de Atividade Física e Desportiva com Principais atividades e responsabilidades: Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular no Agrupamento de Escolas de Marrazes.

De Fevereiro 2018 a agosto 2018 fui Professor Titular de Turma do 1º Ciclo com Principais atividades e responsabilidades: Responsabilidades inerentes ao cargo de professor titular de uma turma do 3º/4º ano do 1ºCEB no Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha.

De 08/10/2019 a 31/08/2020 fui Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico com Responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB. (planificação de aulas, lecionação de aulas, participação nas atividades presentes no PAA, diretor de turma) no Agrupamento de Escolas Dr. Correia Mateus – Leiria.

De 16/10/2020 a 21/04/2021, fui Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico, e tinha como responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB (planificação de aulas, lecionação de aulas, participação nas atividades presentes no PAA), no Agrupamento de Escolas de Porto de Mós - Porto de Mós.

De 27/04/2021 a 31/08/2021, fui Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico (mais três turmas do terceiro ciclo), tinha como responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB e 3ºCEB. (planificação de aulas, lecionação de aulas, Coordenador de Desporto Escolar, participação nas atividades presentes no PAA), no Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha.

1.2. Reflexão Autobiográfica

Desde que tenho memória que me lembro de não conseguir viver sem o desporto presente no meu dia a dia. Os meus pais sempre contam que desde os meus 2 anos, qualquer presente que recebia a não ser bolas de futebol não me animavam, e que se não recebesse uma bola que chorava desesperado. Não sei de onde veio esta paixão pelo desporto em geral, sendo mais aprofundado pelo futebol, pois nem os meus pais nem familiares próximos estiveram ou estão ligados ao desporto. É incrível como passaram já tantos anos e esta paixão não esmorece, a chama continua cá como se fosse hoje ainda o tal miúdo de 2 anos, não que fique triste caso não receba um presente relacionado com desporto, mas sim porque caso o desporto não esteja presente no meu dia a dia, parece que sinto um vazio tremendo dentro de mim.

Na escola primária só queria praticar desportos, não gostava de estudar. Desde aí que os meus pais usaram este meu amor pelo desporto, como forma de me “motivar” a estudar, pois caso os estudos não corressem bem, não me deixavam praticar desporto.

Comecei muito cedo a praticar desporto federado, desde os meus 8 anos, a jogar futebol no Industrial Desportivo Viegense, o clube da minha terra, Vieira de Leiria. Não me deixaram inscrever pois a idade mínima era os 10 anos, mas com uma autorização médica consegui ser inscrito nos infantis e alimentar ainda mais o meu sonho, o de ser jogador de futebol profissional. Não durou muito este entusiasmo, pois no final dessa época o clube acabou com o escalão, sendo que surgiu a possibilidade de começar a jogar andebol, no mesmo clube. Eu adorava desporto, seja ele qual for, mas a minha paixão sempre foi mesmo o futebol, e apesar de estar contente não me sentia realizado. Com 10 anos regresssei ao futebol, ingressei no Sport Lisboa e Marinha, na Marinha Grande, e aí tudo mudou. O meu treinador era professor de Educação Física, o professor Carlos Carlos, que me incutiu o gosto pelo ensino. Passei a vê-lo como um modelo a seguir, e quis ser professor de Educação Física, mantendo na mesma o sonho de ser jogador profissional de futebol.

Passei a olhar para a escola com outra visão, a dar razão aos meus pais que sempre me diziam que tinha de estudar, se queria trabalhar numa profissão que estivesse relacionada com o desporto. No final do secundário surgiu o meu primeiro grande dilema. Como assinei contrato profissional com o Atlético Clube Marinhense, na Marinha Grande, tive de escolher, ou ir para Coimbra estudar Educação Física, ou continuar a jogar futebol e entrar num curso também de Educação Física em Leiria, mas bastante diferente. Confesso que olho para o passado e digo que pode ter sido a

melhor coisa que me aconteceu, pois adorei o curso, aprendi muito sobre o ensino, e acima de tudo saí sentindo-me confiante e preparado para lecionar. Consegui não desistir de nenhum dos meus sonhos, ser jogador de futebol e ser professor de Educação Física, conseguindo assim continuar a fazê-los em simultâneo.

Licenciei-me em Professores do Ensino Básico variante de Educação Física, na Escola Superior de Educação de Leiria. Realizei estágio no 1º Ciclo e em Educação Física no 2º Ciclo. O meu Estágio Pedagógico em Educação Física, foi realizado na Escola EB 2/3 José Saraiva em Leiria. Foi-me atribuída uma turma do 8ºano de escolaridade, com 24 alunos, e foram abordadas as modalidades presentes na Planificação Anual. Lecionei Educação Física à turma, atribuí as habituais notas de final de período, sempre em consonância com o professor cooperante, e participei em todas as reuniões inerentes à turma. No final de cada aula que lecionava fazíamos reflexão de grupo com a presença dos meus colegas de estágio, do professor cooperante, e algumas vezes da orientadora de estágio. Nas reflexões de aula começava eu a falar, falando de como achava que tinha corrido a aula. Falavam os meus colegas de estágio e depois no final o professor cooperante, e sempre que ia, também a professora orientadora de estágio.

Jogo futebol desde os 8 anos de idade, como referi anteriormente, e o facto de ter convivido com dezenas de treinadores ajudou-me bastante a assimilar informações úteis quer para a minha vida social, quer para o ensino em geral. Foram muitas pedagogias diferentes adotadas pelos meus treinadores, que me permitiram aprender bastante não só a nível técnico e tático, mas também a nível pedagógico. As vivências com centenas de colegas prepararam-me bem para lidar com diferentes tipos de personalidades, para agir de uma forma mais adequada numa determinada situação, com determinado tipo de personalidades, o que me ajuda bastante a nível do ensino e das vivências nas escolas, sendo que vamos tirando aqui e ali a informação que achamos ser mais útil, a informação com que mais nos identificamos.

Sendo licenciado desde 2006, fui alternando o ensino entre o 1º Ciclo do Ensino Básico e a Educação Física no 2ºciclo. Vários foram os anos onde para me completarem o horário de docente, me atribuíram horas de Educação Física no 3ºCiclo também. Senti necessidade de aumentar as práticas e os conhecimentos neste domínio.

Assim, como nunca fez parte da minha essência de vida estar parado, resolvi inscrever-me no mestrado como forma de alargar a minha bagagem, de me manter atualizado com as novas metodologias educativas, e também de alargar os meus grupos de recrutamento de ensino da Educação Física até ao secundário.

2. Enquadramento e Realização da Prática Profissional

2.1. Contexto

O Estágio curricular do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior realizou-se no Agrupamento de Escolas Dom João II, mais concretamente na escola sede Dom João II, nas Caldas da Rainha, pertencente ao distrito de Leiria, da qual fica a aproximadamente 50 km e encontra-se a 80 km de Lisboa.

Estas proximidades, a sua centralidade na Região Oeste e desenvolvimento posicionam o concelho como um grande pólo de comércio, serviços, cultura e desenvolvimento turístico. Tem fronteira a norte com o concelho de Alcobaça, a leste com o de Rio Maior e a sul com os concelhos de Bombarral, Cadaval e Óbidos, apresentando, assim, um valioso e heterogéneo património histórico-cultural e variadas potencialidades turísticas.

O Agrupamento apresenta uma população escolar composta por 2218 indivíduos, dos quais 2009 alunos do pré-escolar ao 3.º CEB, 165 docentes e 44 funcionários entre pessoal administrativo e assistentes operacionais. A escola sede tem turmas do 2º e 3º ciclos, com 85 docentes e 1041 alunos, possui 4 blocos de salas constituídos por 42 salas de aula, 2 salas de música, 2 salas de TIC, 2 salas de Físico-Química, 2 salas de Educação Visual e Educação Tecnológica, 2 salas de Educação Especial, e 4 casas de banho. Depois possui 1 bloco principal com bar e refeitório, papelaria e reprografia, uma sala de professores, uma sala de diretores de turma, uma sala de delegados de turma, uma sala de psicólogos, posto médico, biblioteca, sala da direção escola, secretaria, 2 casas de banho e uma sala de funcionários (dados obtidos no Projeto Educativo Escola).

O grupo disciplinar de Educação Física é constituído por 9 professores, 4 do género feminino e 5 do género masculino, com idades compreendidas entre os 41 e 64 anos. A escola possui um pavilhão multiusos coberto, onde temos todo o material necessário para as aulas, e um espaço exterior constituído por dois campos com balizas, uma pista de atletismo e uma caixa de areia para atletismo.

Após uma reunião com o diretor do Agrupamento e com o chefe de departamento de Educação Física, foi-me atribuída a turma do 9ºB, visto ser a única que encaixava com

o meu horário de trabalho na escola, seguindo-se uma reunião com o professor cooperante da turma.

2.2. Intervenção

A caracterização da turma do 9ºB foi feita com base num questionário individual, preenchido pelos alunos no primeiro dia de estágio, de forma a conhecer melhor o contexto pessoal, familiar, económico e escolar, e também através de dados facultados pela Diretora de Turma.

A turma é constituída por 19 alunos (10 raparigas e 9 rapazes), com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. Destes, 9 dos alunos vivem nas Caldas da Rainha, 2 alunos em Salir de Matos, 2 alunos em Óbidos, 2 alunos na Tornada, 1 aluno no Nadadouro, 1 aluno em Santa Catarina, 1 aluno em Vidais e 1 aluno no Chão da Parada.

2.2.1 Planeamento

Depois de uma fase em que os alunos foram privados de muitas aulas de Educação Física devido à pandemia, e tendo ficado muito tempo em casa sem grande atividade física, os seus índices físicos não se apresentaram muitos desenvolvidos, antes pelo contrário. Assim, e mesmo as matérias a abordar serem definidas logo no início do ano letivo tendo como base o Programa Nacional de Educação Física, privilegiámos na planificação a Aptidão Física, tentámos elevar a capacidade física dos alunos, sendo esta não só uma base importante para as modalidades abordadas, mas também sendo muito importante para o bem estar físico e psicológico deles, fator fundamental na saúde.

Em consonância com o professor cooperante Ricardo Paulo, tivemos em atenção três princípios fundamentais para o processo de educação e formação dos alunos: o Planeamento, a Realização, e a Avaliação do ensino.

O planeamento é a primeira tarefa presente no processo de ensino-aprendizagem, onde o professor inicia a tomada de decisão que irá influenciar a qualidade de todo o processo, a longo, médio e curto prazo.

Um dos documentos curriculares de referência da Direção Geral da Educação, as Aprendizagens Essenciais para o 9º ano, diz que “As aprendizagens do 3.º Ciclo, a par

das efetuadas no 2.º Ciclo, constituem o bloco estratégico da proposta curricular de Educação Física (EF), em que se estabelece a abordagem das matérias na sua forma característica e em toda a sua extensão. É nestes dois ciclos que se garante o essencial das aprendizagens da EF, antecipando o modelo flexível, de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o ensino secundário. O 9.º ano é dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo.”

Tendo como referência o documento das Aprendizagens Essenciais, as características da turma, os espaços de aula e materiais disponíveis, seleccionámos os objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estratégias a serem aplicadas à turma do 9.ºB. Procedemos, eu em conjunto com o professor cooperante, à elaboração do Plano Anual de Turma, que serviu de base para a elaboração das respetivas Unidades Didáticas e depois Planos de Aula. Assim, com o desenvolvimento de competências de planeamento e algumas reformulações no decorrer das Unidades Didáticas, foi possível obter sucesso nos objetivos definidos. As matérias a abordar foram previamente definidas pelo grupo de Educação Física no início do ano letivo, antes do início do Estágio Pedagógico.

A carga horária de Educação Física do 9.ºB era constituída por um bloco de 45 minutos, às quartas-feiras das 10:50 h às 11:35 h e por um bloco de 90 minutos, às sextas-feiras das 8:20 : às 9.50h. De acordo com o meu horário, apenas consegui lecionar os dois blocos até ao final do segundo período, pois fui colocado noutra escola e passei apenas a lecionar o bloco de 45 minutos durante o 3º período.

As matérias abordadas no 1º Período foram a Aptidão Física (testes Fitescola), Badminton, Ginástica, Voleibol e Dança. No segundo período foram abordadas as matérias de Aptidão Física, Atletismo, Futebol, Andebol, Voleibol e Ginástica. No terceiro período, foram lecionadas as matérias de Atletismo, Aptidão Física, Futebol e Basquetebol. A planificação foi cumprida, apesar de alguns ajustes a nível do número de aulas, mostrando-se ajustado à realidade da turma, tendo-se mostrado fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

As aulas foram planeadas com o intuito de ajustar os objetivos, os níveis de execução dos conteúdos e os processos, de forma ir ao encontro das necessidades da turma. Quanto aos planos de aula, utilizei um modelo simples, de fácil interpretação, que olhando para ele fosse possível perceber com facilidade todas as tarefas a realizar nas

aulas. A planificação das tarefas respeitou as capacidades dos alunos, onde as progressões pedagógicas foram desenvolvidas consoante o grau de proficiência motora dos mesmos, sendo criados grupos de nível em cada uma das matérias abordadas, de forma a facilitar a evolução de cada um dos alunos.

2.2.2 Realização

A intervenção pedagógica é um momento onde o domínio das dimensões de ensino, a instrução, a gestão, o clima e disciplina da aula, bem como as tomadas de decisão e os ajustamentos, se tornam fundamentais para que os alunos se mantenham empenhados e motivados nas aulas. Os planos de aula que utilizei foram simples e concisos, de forma a que olhando para eles se percebesse perfeitamente o que fazer (ver exemplo plano de aula em Anexo 7).

Ajustei a organização e a intervenção ao número de alunos e às suas idades, sendo que a turma era composta por 19 alunos do 9º de escolaridade, por forma a maximizar as aprendizagens. A turma era uma turma pouco empenhada, com pouca motivação, que dava a entender não gostar de fazer algumas modalidades. Tentei sempre motivar ao máximo os alunos para a prática, fornecendo objetivos, situações de aprendizagem diferenciadas e com competição, conversas individualizadas e coletivas com a turma. Preocupe-me bastante com a instrução, tentando sempre fornecer informação simples, clara e elucidativa do que se pretendia, recorrendo constantemente às demonstrações dos exercícios, ao questionamento como forma de motivar e manter a atenção dos alunos criando assim um bom clima de aula. Usei constantemente os feedbacks pedagógicos e motivacionais, como forma de motivar e ajudar os alunos no seu processo de aprendizagem, conseguindo assim potenciar o tempo útil de aprendizagem motora, e mantendo um clima favorável à aprendizagem.

Uma das estratégias que usei bastante foi o delegar funções a alunos com ritmos de aprendizagens superiores, com excelentes capacidades nas diversas Unidades Didáticas abordadas, e também quando os achava com pouca motivação. Por exemplo, ao trabalharmos um gesto técnico numa modalidade, ou na realização de um elemento em ginástica, caso alguns alunos tivessem mais capacidade ou assimilassem mais rápido o pretendido, ajudavam os colegas exercendo assim uma função pedagógica. Ou caso o aluno já dominasse um gesto técnico e a sua motivação pudesse estar mais reduzida, ajudava os alunos com mais dificuldades fazendo assim de “professor”. Revelou-se uma estratégia de sucesso e muito positiva, pois para além de fomentar o espírito de

entreadu, a motivação nunca baixou e os alunos sentiram-se importantes e confiantes no trabalho desenvolvido.

Considero assim que decorreu de uma forma muito positiva, pois não só os alunos conseguiram atingir os objetivos propostos, como foi notória a evolução destes, bem como o aumento dos índices da condição física de uma forma geral. Para além disso durante as aulas, a maioria dos alunos revelou sempre motivação, empenho e gosto pelo que estava a realizar.

2.2.3 Avaliação

A avaliação tem um papel importante na regulação de metodologias, estratégias e construção de valores, fundamentais para o desenvolvimento das competências. De salientar que a avaliação do processo ensino aprendizagem, foi realizada em conjunto com o professor cooperante. Assim, o processo reflexivo realizado em conjunto com o professor cooperante, tendo por base as informações recolhidas pela observação direta, a análise individual e a análise feita pelos professores cooperante e estagiário, levou-me a identificar os pontos fortes e os pontos fracos das minhas intervenções, ajustando-as às necessidades formativas das Unidades Didáticas.

Posso dizer que os graus de consecução e aquisição das competências motoras previstas foi bastante satisfatório, pois 15,7% dos alunos obtiveram a menção qualitativa de muito bom (nível 5), 36,8% obtiveram a menção qualitativa de bom (nível 4) e 47,3% dos alunos obtiveram a menção qualitativa de suficiente (nível 3) no final do 3.º período. Disse bastante satisfatório pois aquando da avaliação diagnóstica, foi possível verificar que muitos dos alunos tinham algumas dificuldades, e foi bastante satisfatório ver a evolução de quase todos, não só traduzido nas notas mas sim muito na sua evolução durante o ano letivo.

2.2.3.1 Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica realizou-se no início do ano (neste caso pelo professor cooperante Ricardo Paulo visto eu ter começado a lecionar em outubro quando fui colocado na escola) e também no início de cada Unidade Didática por mim, tendo como principal objetivo verificar o nível de aquisição motora que os alunos apresentavam no início de cada matéria. Os dados desta avaliação eram apontados por mim numa folha, de forma a ficar registado e servir como referência. Após a realização das avaliações diagnósticas nas matérias de ensino, foi possível agrupar os alunos em diferentes níveis

de aprendizagem e desempenho, planeando assim as aprendizagens de forma mais concreta e ajustada às necessidades de cada aluno. Esta avaliação foi realizada através da observação direta e registo em grelhas que avaliam os alunos do nível 1 ao nível 3 (Nível 1- introdutório; Nível 2- Elementar; Nível 3- Avançado). Por exemplo, para esta turma, os parâmetros avaliados para o Andebol foram: passe; remate; situação de jogo 5x5.

2.2.3.2 Avaliação formativa

Sendo a avaliação formativa um processo contínuo, realizou-se durante todas as aulas posteriores à avaliação diagnóstica. Teve como grande objetivo verificar as aprendizagens ao longo da Unidade Didática de forma a oferecer o melhor resultado possível aos alunos, através de planificações mais ajustadas. Esta avaliação ocorreu de duas maneiras: através de observação direta em que não eram tiradas quaisquer anotações e assim ficava na memória do professor; através de momentos em que o professor retirava apontamentos sobre evidências relativas ao desempenho dos alunos, para servir como guia no desenvolvimento dos alunos. Nesta avaliação foram avaliados vários parâmetros para cada unidade didática, por exemplo, para o Voleibol foram avaliados: passe; manchete; serviço; receção; remate; jogo 4x4.

2.2.3.3 Avaliação sumativa

Sendo este o terceiro e último momento de avaliação executado pelo professor, as aulas atribuídas à avaliação sumativa tinham a mesma estrutura de qualquer outra aula elaborada ao longo da unidade didática. Houve sempre a preocupação de transmitir aos alunos uma sensação de normalidade, para não comprometer o seu rendimento. Neste momento de avaliação não foram introduzidos novos conteúdos ou tarefas de forma a não comprometer o processo de avaliação, devido à pouca familiaridade com as mesmas. Assim, não havia variação das tarefas, quantidade e tipo de feedback e organização para as restantes aulas. Nesta avaliação foram sempre consideradas as avaliações diagnóstica e formativa, de modo a perceber a evolução dos alunos. O maior foco desta avaliação incidiu sobre o domínio psicomotor, sendo que o domínio sócio-afetivo, apesar de se encaixar também neste momento, foi avaliado de uma forma contínua. Nesta avaliação apontava os dados numa grelha própria para cada modalidade. As classificações atribuídas aos alunos foram sempre discutidas com o professor cooperante.

A avaliação estava estabelecida pelo Grupo de Educação Física, da seguinte forma: 40% para o Conhecimento (Identificar as capacidades físicas, conhecimento técnico tático das modalidades desportivas, conhecimento das regras das modalidades desportivas, e desempenho nas modalidades desportivas), 20% para a Comunicação (identificar as capacidades físicas, conhecimento técnico tático das modalidades desportivas, e conhecimento das regras das modalidades desportivas), 20% para a Resolução de Problemas (desempenho nas modalidades desportivas, e desempenho na aptidão física) 10% para a Responsabilidade (interesse e Cumprimento de regras) e 10% para a Interação (cooperação e participação).

2.2.4 Reflexão e análise da intervenção pedagógica

Confesso que no início deste estágio Pedagógico estava um pouco apreensivo por saber que o professor que me ia acompanhar como cooperante era um colega de grupo. Não o vi nunca como um problema, mas tinha receio que nos pudéssemos distanciar um pouco enquanto colegas, e que pudesse acontecer algum tipo de atrito. Com o passar das aulas, das conversas que mantivemos, das reflexões sempre produtivas que realizámos, esse sentimento estranho e de receio dissipou-se. Mantivemos sempre uma relação profissional, onde durante as aulas eu era um estagiário normal, e fora delas um colega de grupo, conseguindo sempre separar as águas.

É no 2º ciclo que tenho mais experiência como professor, e notei uma grande diferença para esta turma do 3º ciclo a nível de motivação. Os alunos do 2º ciclo demonstram, na sua grande maioria, motivação para as aulas de Educação Física, não sendo preciso grande esforço da nossa parte para que se motivem. Durante este ano letivo, nesta turma, pude constatar que a motivação dos alunos é menor, e que gostam apenas de realizar as suas modalidades favoritas. Foi um bom desafio, pois senti necessidade de estar sempre mais alerta no que diz respeito ao motivar os alunos diariamente, senti necessidade de os “desafiar” em várias situações, para que se aplicassem ao máximo, o que aconteceu na maioria das vezes, tornando-se um hábito saudável das aulas.

Como já referi anteriormente, privilegiámos a Aptidão Física, tentámos elevar a capacidade física dos alunos, sendo esta não só uma base importante para a disciplina, mas também muito importante para o bem estar físico e psicológico deles no seu dia a dia, fator fundamental na saúde, e muitas vezes descurado. As estratégias de aula foram planeadas de acordo com os objetivos definidos e adequadas aos alunos, por forma a estes se sentirem confortáveis, empenhados e motivados na realização das tarefas,

conseguindo atingir os objetivos. Revelou ser um sucesso, pois a evolução física, e também técnica dos alunos foi notória, não só aos nossos olhos (meus e do professor cooperante) como também para os próprios, proporcionando assim um clima de aula muito favorável à aprendizagem, onde a motivação e empenho estiveram sempre presentes.

Os planos de aula foram elaborados de uma forma simples, de fácil leitura, onde olhando para eles se conseguisse perceber a aula, e no meu caso orientar-me facilmente. Foram planejados e elaborados por forma a maximizar o tempo útil de aula, começando sempre do mais simples para o mais complexo, mantendo uma sequência lógica com os objetivos bem definidos e explícitos para cada tarefa.

Realizámos reflexões no final de cada unidade didática, e sempre que o professor cooperante achava pertinente abordar algum tipo de assunto no final de cada aula, onde as opiniões/sugestões dele foram muito úteis e respeitadas por mim, e vice-versa. Eram abordados os objetivos das aulas, as tarefas realizadas, o porquê de algumas decisões, os feedbacks fornecidos e a avaliação. Estas reflexões revelaram-se muito produtivas e enriquecedoras, pois, através delas foi possível apurar e desenvolver mais a minha capacidade crítica e reflexiva, que quer queiramos quer não, é um processo que muitas vezes descuidamos durante o ensino.

3. Estudo de Investigação

3.1. Introdução

A Avaliação da Educação Física parece não ser considerada para muitos dos intervenientes da comunidade escolar. Vários foram os momentos em que a nota de Educação Física deixou de contar para o acesso ao Ensino Superior, sendo o mais recente entre 2012 e 2018 (Decreto-Lei n.º 139/2012).

Em 2018 a nota passou novamente a contar, segundo pode ler-se que a decisão foi tomada “*com vista à valorização de todas as componentes do currículo*” e que levou à eliminação do “*regime excecional relativo à classificação da disciplina de Educação Física*”.

Ao longo dos anos, enquanto professor de Educação Física, sempre tive em consideração a Autoavaliação dos alunos na atribuição da nota destes. Primeiro, pois ao ouvi-los consigo ter a perceção da forma como eles interpretam as matérias abordadas,

os seus principais receios e dificuldades, bem como se entenderam bem as matérias. Depois percebemos como eles pensam estar em relação às matérias abordadas. Se têm consciência dos seus desempenhos, e se evoluíram independentemente de conseguirem ter sucesso. Muitos foram os casos em que questionava os alunos do porquê de colocarem determinada nota na autoavaliação, ou por achar que pediam abaixo do que tinham demonstrado, ou por achar que tinham pedido acima. A maioria não consegue argumentar de forma clara e simples o porquê das notas pedidas. Através da autoavaliação, e fazendo várias perguntas sobre as matérias abordadas, os alunos sentem-se muito mais confortáveis para falar sobre o seu desempenho.

“É bem mais difícil julgar a si mesmo que julgar os outros. Se consegues fazer um bom julgamento de ti, és um verdadeiro sábio.”

Antoine de Saint-Exupéry

Podemos considerar a avaliação como um ponto de partida privilegiado para o estudo do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação é um processo complexo, que deixa muitas vezes os próprios professores com dúvidas, como por exemplo quais as suas funções, como avaliar, o porquê de avaliar, e também para quê (Awoniyi & Fletcher, 2014).

A educação envolve sempre ensinar, e ensinar também é uma posição de poder, o poder de mudar e o poder de preservar. Com base nos estudos de Biesta (2017) a arte de ensinar pode ser vista como uma relação onde algo é ensinado por alguém a alguém para determinados propósitos. Para que ocorra a aprendizagem são necessários professores, alunos, conteúdo e propósitos educacionais.

Apesar da comprovação científica dos benefícios da EF e o facto de que o capítulo da UNESCO de 1948 consagrou a EF como um direito humano fundamental, demonstrase que a EF é ministrada por professores generalistas com conhecimento modesto e com métodos de educação pedagógica. E de acordo com o artigo “Política de Educação Física e Desportos para Escolas (2011)”, o desenvolvimento de habilidades motoras e da aptidão física começa nos anos iniciais do ensino primário. Durante o período escolar, os alunos são fisicamente e academicamente competentes para beneficiar do ensino em EF e estão mais motivados para aprender.

A educação física, ao longo da história da humanidade e na sua essência, corporiza um tempo de ausência de stress, de movimento e atividade, mas, sozinho, não está à altura de garantir o Bem-estar, a Saúde e a interação social. É um produto cultural do homem moderno, herdeiro do fenómeno lúdico ancestral e relaciona-se com as grandes mitologias antigas. Apresenta-se como um mecanismo de reprodução dos mitos arcaicos no seio das nossas sociedades, sobretudo aqueles que nos falam da origem do mundo a partir das lutas sagradas. De acordo com Costa (1993) pela sua conceptualização, expansão e evolução, o desporto configura-se como parte do processo da civilização.

Num mundo e numa civilização que condicionam a expressão de sentimentos, de emoções e do movimento, a educação física apresenta-se como "a busca da excitação" (Elias, 1992). Assim, a história, a música, a arte, bem como o desporto, entre outras, são manifestações culturais fundamentais para a construção educacional de um povo. A educação física em Portugal, tem sido marcada ao longo do século XX e início do século XXI, por inúmeras mudanças que têm influenciado o seu rumo concetual e metodológico (Moreira, 2013). Estas mudanças, originaram reflexos nas práticas pedagógicas adotas pelos professores de educação física.

As aprendizagens essenciais da educação física representam um conjunto de documentos curriculares que têm como finalidade o desenvolvimento de competências que estão inscritas no Perfil de alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho).

O programa de EF possui em todos os anos letivos uma estrutura coerente, embora com algumas diferenças de organização. Assim, existe um conjunto de estratégias do 5º ao 9º ano de escolaridade, através de um tratamento das matérias na sua forma característica, na sequência de uma série de atividades.

De acordo com o Ministério da Educação, o 9º ano é dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e recuperação dos alunos, tendo como base a realização equilibrada e completa das várias competências previstas no 3º ciclo.

Os alunos devem ter como principais competências na disciplina de Educação Física:

- ✚ Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo, de forma a relacionar-se com a cordialidade e respeito pelos seus colegas, seja no papel de parceiro ou de adversário. Deve aceitar o apoio dado pelos

companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, e nas opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;

- ✚ O aluno deve cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
- ✚ Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
- ✚ Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
- ✚ Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc;
- ✚ Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.

Estando a saúde física e mental relacionada com a atividade física, a Educação Física apresenta-se como muito importante para o bem estar dos jovens, ainda para mais em idades de crescimento. As atividades desportivas proporcionam o surgimento de sentimentos agradáveis e fortes que, com frequência, estão ausentes no quotidiano. A sua função não se limita à libertação das tensões, pois permite a renovação da energia vital, enquanto ingrediente essencial da saúde física e mental.

O conceito de atividade física deve-se inicialmente a Caspersen, Powell e Christenson (1985) que definiram a atividade física relacionada com três importantes elementos: o movimento do corpo produzido pelos músculos esqueléticos; os níveis gastos de energia resultante e uma correlação positiva com a aptidão física.

A este aspeto, Kahn et al. (2002) efetuaram uma revisão sistemática sobre as intervenções para a promoção da atividade física, em relação com um conjunto de recomendações fundamentais. A revisão sistemática focou essencialmente, o papel da

atividade física para a saúde e todos os seus aspetos subjacentes, tais como o ambiente construído e a motivação.

O ser fisicamente ativo desempenha um papel fundamental para garantir a saúde e bem-estar. A atividade física beneficia o coração, músculos esqueléticos, ossos, sangue, sistema imunitário e o sistema nervoso, reduzindo um conjunto de fatores de risco para doenças crónicas e não transmissíveis.

Foi pela industrialização que ocorrerem diversas transformações no mundo nos estilos de vida, urbanização, desenvolvimento económico e globalização dos mercados (WHO, 2003)¹. De forma paralela, a inatividade física e sedentarismo representam o principal problema de saúde pública em Portugal e no mundo. Dados recentes revelam que a maior parte dos adultos não participa em atividades que sejam benéficas para a saúde (Institute of European Food Studies, 1999)². Assim tendo em consideração o disposto a prática regular de atividades físicas pode contribuir para a melhoria de diversos elementos da aptidão física que está relacionada com a saúde, com a força, resistência muscular e cardiorrespiratória, a flexibilidade e composição corporal (Dowling et al., 2012).

Deste modo, a atividade física deverá ter um papel preponderante não só enquanto elemento cultural de inegável importância, bem como parâmetro de qualidade de vida de uma sociedade. Existe uma forte relação entre atividade física e tempo livre, determinando, de certo modo, uma participação crescente e ativa na vida social e cultural do homem (Nuna net al., 2013). A atividade física e o desporto têm um impacto significativo na qualidade de vida das pessoas em todas as idades. Isto é apoiado pelo crescente número de estratégias nacionais e regionais e programas que enfocam a importância de aumentar a participação. A participação na atividade física regular é bem conhecida por influenciar positivamente a saúde e o bem-estar, mas também está a contribuir para o desenvolvimento social e apoio das comunidades mais seguras e redes sociais.

A atividade física é cada vez mais recomendada, tanto nas estratégias primárias como secundárias de prevenção para melhorar a saúde, redução dos fatores de risco e otimizar a gestão terapêutica de doenças cardiovasculares (Vogel et al., 2009; Brook et al., 2013).

¹ Citado por Wang, et al. (2006)

² Citado por Enio e et al. (2007)

Acredita-se que a atividade física regular representa uma das mais importantes ferramentas não farmacológicas na redução de risco metabólico cardiovascular global. O exercício aeróbico reduz significativamente o peso corporal, pressão arterial, níveis de glicose no sangue e níveis de lípidos, e melhora a qualidade de vida (Crimi et al., 2009). A este aspeto salienta-se o estudo realizado por Jimenez et al. (2011) em laboratório no sentido de demonstrar que uma única sessão de natação pode manter a função do ventrículo esquerdo em níveis ótimos em ratos.

Na Educação Física, o professor avalia os alunos, como forma de “avaliar e melhorar aprendizagens” (DGE).

A avaliação inclui a observação do professor e a análise do trabalho do aluno e, é utilizada para selecionar, controlar ou motivar os alunos e satisfazer as expectativas do público em relação aos padrões e responsabilidade (Biggs, 2003, p.141). como consequência, a avaliação é geralmente categorizada como formativa e sumativa dependendo de como os resultados são usados (Dunn & Mulvenon, 2009). Neste sentido, a avaliação formativa está integrada no processo de ensino e aprendizagem, fornece o feedback ao professor para capacitá-lo a avaliar a aprendizagem dos alunos, e fornece informações sobre a eficácia do ensino que ajudará a determinar uma ação corretiva apropriada, quando necessário, por este motivo, é referida como a avaliação para a aprendizagem. A avaliação sumativa ocorre no final do ano ou programa, para determinar o nível de aproveitamento dos alunos. Frequentemente, assume a forma de exames ou testes externos, sendo designada por avaliação da aprendizagem (Awoniyi & Fletcher, 2014).

A forma como a avaliação e a aprendizagem interagem pode promover ou prejudicar a qualidade da educação. Esta observação estimula mais estudos sobre a avaliação e aprendizagem e garante a aquisição das competências-chave necessárias (Baird et al., 2014). O discurso sobre as competências para o século XXI exige a acomodação de toda a aprendizagem e os resultados na avaliação do aluno, incluindo as habilidades cognitivas e não cognitivas. Até ao momento, as mudanças nos currículos para integrar as competências-chave não foram totalmente refletidas nas mudanças das práticas de avaliação (Lau, 2015).

Hill e Barber (2014) refletiram sobre a necessidade de ajustar a avaliação como parte do processo contínuo de repensar a aprendizagem e o ensino. Este aspeto baseia-se nos benefícios da avaliação padronizada e nas descrições qualitativas de vários atributos

que não podem ser quantificados e, vai mais além para refletir sobre uma série de resultados importantes para permitir a avaliação de todas as habilidades dos alunos.

Durante décadas, a avaliação constituiu uma das questões mais polêmicas na educação em relação à teoria, design, implementação e política educacional. Muitos dos argumentos cercam o que se avalia, como se avalia, e as formas como as informações derivadas das avaliações são utilizadas para moldar a prática educacional (Lau, 2015; Pellegrino, 2016). Do mesmo modo, Hill e Barber (2014) enfatizaram que a área da avaliação educacional está atualmente dividida e fragmentada em filosofias, métodos e abordagens distintas e muitas vezes concorrentes. De acordo com os autores (p.25), “as dicotomias resultantes se tornaram a base padrão para conceituar e descrever o campo: quantitativo versus qualitativo; formativa versus sumativa; referência a normas versus referência a critérios / padrões; testes versus avaliações; interno versus externo; contínuo versus terminal; medição versus julgamento; avaliação da aprendizagem versus avaliação da aprendizagem; etc.”.

Pellegrino (2016) acrescenta que os desenvolvimentos recentes em psicologia cognitiva e educacional levaram à reformulação da visão da avaliação educacional, e entre estes está presente a constatação de que a avaliação é fundamentalmente um processo de raciocínio a partir de evidências que necessitam de ser guiado por teorias, modelos e dados sobre a natureza das representações de conhecimento e o desenvolvimento de competência em domínios típicos de ensino em sala de aula.

As práticas de avaliação são conhecidas igualmente para moldar o ensino e a aprendizagem, ou seja, o foco de avaliações específicas nos níveis nacional e escolar dá sinais sobre o que é a aprendizagem e quais os aspetos que esta merece. As mudanças na avaliação podem assim, estruturar as prioridades e métodos de ensino e, influenciar o que os alunos aprendem e como aprendem (Pepper, 2013). De salientar que, o pensamento crítico sobre a avaliação formativa e sumativa como objeto de estudo, ou seja, avaliar a avaliação, entendeu-se desde as suas origens na Educação, para novas áreas da política, medicina, saúde e política social (Stetler et al 2006, Greve 2017). Embora, apenas recentemente as questões de avaliação comparativa e a avaliação do impacto foram tomadas para avaliar os programas em ciência, pesquisa e política de inovação (Edler et al eds., 2016). Esta expansão e a proliferação de aplicativos para um conjunto cada vez maior de áreas de políticas públicas foi atribuída a evidências de programas com maior responsabilidade.

A avaliação da aprendizagem conhecida como avaliação sumativa, envolve relatórios sobre a aprendizagem, seja em contextos de sala de aula, ou em estruturas nacionais de acreditação mais amplas (Crossouard, 2011). Neste sentido, os métodos de avaliação sumativa dependem de uma motivação extrínseca para os alunos, representada por marcas, transcrições e diplomas. Estes métodos são construídos em estratégias para motivar os alunos, fornecer informações sobre o desempenho do aluno, servem para selecionar ou agrupar alunos e verificar a aprendizagem, concebendo qualificações (Bennett, 2011; OECD, 2013, Dixson e Worrell, 2016). A figura seguinte demonstra as características da avaliação sumativa:

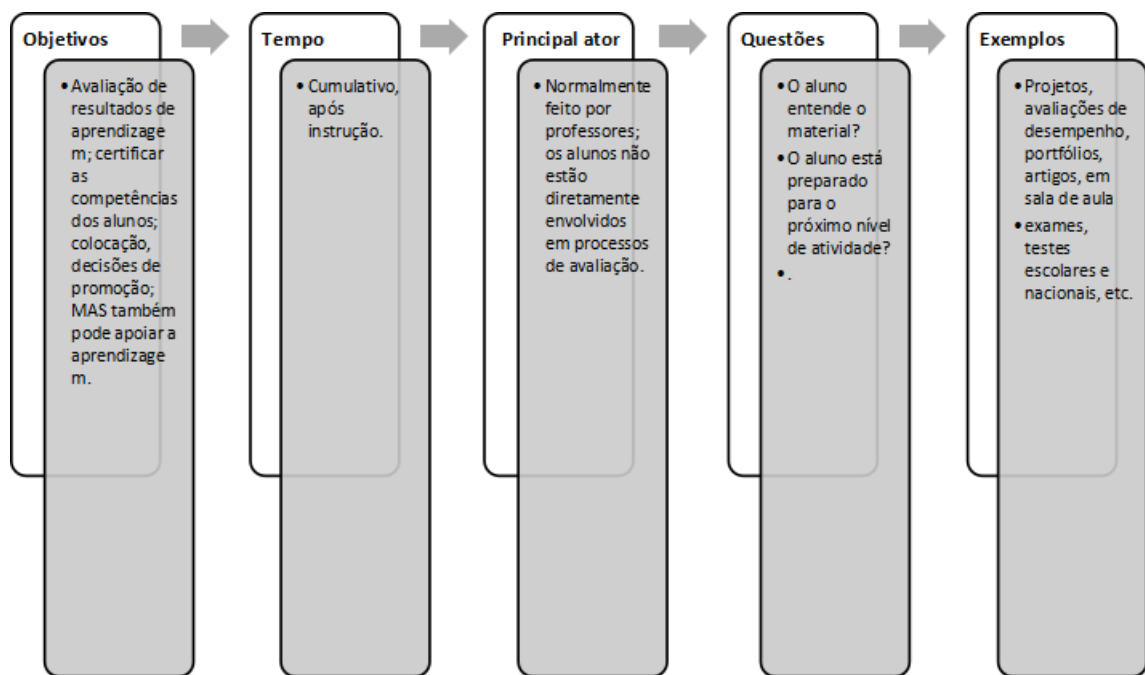


Figura 1 - características da avaliação sumativa

No entanto, a forma como as avaliações sumativas são utilizadas na sala de aula pode apresentar muitas oportunidades e desafios para avaliar as competências-chave e as habilidades transversais. Por um lado, acredita-se que as avaliações sumativas têm efeitos positivos sobre a aprendizagem e o desempenho dos alunos, independentemente dos pré-requisitos e experiências dos alunos, como capacidade cognitiva, status socioeconómico (SES) e general (Thorsen, 2014; Thorsen e Cliffordson, 2012).

A avaliação sumativa reside no facto de que o aluno alcançou no final de um período, em relação aos objetivos de aprendizagem e os padrões estaduais/nacionais relevantes. O período pode variar, dependendo do que o professor quer identificar (Lane, 2018). Assim, a avaliação sumativa proporciona aos alunos, professores e pais uma

compreensão das aprendizagens gerais. As avaliações são projetadas para medir o desempenho do aluno em relação aos objetivos gerais de aprendizagem da disciplina, conforme está estabelecido nos padrões curriculares relevantes. De acordo com Lane (2018) o desenho e os objetivos das avaliações são geralmente padronizados para que possam ser aplicados a um número elevado de alunos, várias cortes e períodos. De igual modo, os dados colhidos sobre o desempenho individual do aluno, grupo, escola ou sistema fornecem às escolas e administradores uma ferramenta para avaliar o conhecimento do aluno em relação aos objetivos de aprendizagem.

Na educação, as avaliações sumativas são geralmente utilizadas para avaliar a eficácia do ensino, programas e serviços no final do período acadêmico, ano ou num tempo pré-determinado. Sendo que, o objetivo das avaliações sumativas é efetuar um julgamento da competência dos alunos após a conclusão de uma fase de instrução. (Garrison & Ehringhaus, 2016).

Ao contrário da avaliação sumativa, a avaliação formativa corresponde á avaliação recorrente e interativa do progresso do aluno para identificar as necessidades de aprendizagem e moldar o ensino (Mogboh et al., 2019).

A avaliação formativa na educação básica inclui um conjunto de estratégias como os debates e os questionários projetados para gerar feedback sobre o desempenho dos alunos. Esta avaliação é efetuada pelos professores para fazer mudanças no ensino e na aprendizagem com base nas necessidades dos alunos. Envolve o professor pelo uso de um processo para identificar o que os alunos sabem ou não, e monitorizar continuamente o seu progresso durante a aprendizagem (Herman, Osmundson and Silver, 2010). Tanto os professores como os alunos estão envolvidos nas decisões sobre os próximos passos na aprendizagem, enquanto os professores utilizam o feedback das tarefas formativas para identificar e ajustar a instrução (Boud, & Soler, 2015).

Segundo Looney (2011), a avaliação formativa, que enfatiza a importância de envolver ativamente os alunos nos seus próprios processos de aprendizagem, ressoa com as metas dos países para o desenvolvimento de habilidades e habilidades de pensamento de ordem superior dos alunos para aprender a aprender. Também se encaixa na ênfase dos países no uso de dados de avaliação para moldar melhorias no ensino e aprendizagem.

O processo de avaliação formativa envolve o planeamento da aprendizagem do aluno, colhendo evidências continuamente e fornece o feedback para ajustar os movimentos

de ensino em andamento e táticas de aprendizagem. Especificamente, os professores utilizam igualmente as progressões para articular claramente os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso e planejar de forma cuidadosa as atividades de aprendizagem e sequências instrucionais. Sendo que os professores envolvem os alunos em conversas instrutivas, descobrem os equívocos e incentivam a observar, desenvolver o pensamento, as ações e o uso da linguagem (Santos et al., 2012).

Os benefícios da Avaliação Formativa são:

Tabela 1 – Benefícios da Avaliação Formativa

Objetivos de aprendizagem definidos	Monitorizar o progresso dos alunos regularmente ajuda a manter as metas de aprendizagem em mente, para que os alunos tenham um objetivo claro para o qual trabalhar, e os professores possam ajudar a esclarecer mal-entendidos antes que os alunos se direcionem erradamente.
Maior rigor	A prática da avaliação formativa ajuda os professores a recolher informações que indicam as necessidades dos alunos.
Melhor desempenho acadêmico	Fornecer aos alunos e professores feedback regular sobre o progresso em direção aos seus objetivos é a principal função da avaliação formativa que ajudará a aumentar o desempenho acadêmico.
Motivação melhorada do aluno	A avaliação formativa envolve estabelecer metas de aprendizagem e mede o progresso em direção a essas metas, a motivação aumenta.
Maior envolvimento dos alunos	Os alunos precisam encontrar significado no trabalho que são solicitados a fazer em sala de aula. Conetar os objetivos de aprendizagem com problemas e situações do mundo real atrai os alunos para as atividades de instrução e alimenta a sua curiosidade natural sobre o mundo.
Feedback focado e direcionado	O feedback descritivo deve destacar as lacunas na compreensão e informar especificamente os alunos sobre como podem melhorar a sua aprendizagem, facilitando assim um processo de aprendizagem recíproca entre professores e alunos.

A avaliação sumativa avalia a aprendizagem, o conhecimento, a proficiência ou o sucesso do aluno na conclusão de uma unidade, curso ou programa. As avaliações

sumativas são quase sempre formalmente graduadas e muitas vezes pesadas (embora não precisem ser). A avaliação sumativa pode ser utilizada com grande efeito em conjunto e alinhamento com a avaliação formativa.

Tabela 2 - Exemplos de Avaliações Formativas e Sumativas

Avaliação formativa	Avaliação sumativa
Discussões em sala de aula	Exames criados pelo instrutor
Trabalho em grupo de baixo risco	Projetos finais
Testes semanais	Ensaio finais
Tarefas de redação de reflexão de 1 minuto	Apresentações finais
Tarefas de casa	Relatórios finais

Ambas as formas de avaliação podem variar em várias dimensões (Trumbull e Lash, 2013):

- Informal / formal
- Feedback imediato/atrasado
- Incorporado no plano de aula / autónomo
- Espontâneo/planeado
- Individual / grupo
- Verbal / não verbal
- Oral/escrito
- Graduado / não graduado
- Resposta aberta/resposta fechada/restrita
- Iniciado/controlado pelo professor/iniciado/controlado pelo aluno
- Professor e aluno(s)/colegas

- Orientado ao processo / orientado ao produto
- Breve / estendido
- Suporte (apoiado pelo professor) / realizado de forma independente

As estratégias de avaliação formativa melhoram o ensino e a aprendizagem simultaneamente. Alguns princípios (adaptado de Nicol e Macfarlane-Dick, 2007) podem orientar as estratégias do professor:

- Manter os critérios claros para o que define um bom desempenho - Os professores podem explicar os critérios para os trabalhos classificados de A a F e incentivar a discussão e a reflexão dos alunos sobre esses critérios;
- Incentivar a autorreflexão dos alunos - Os professores podem pedir aos alunos que utilizem os critérios para avaliar o seu próprio trabalho ou o de um colega e partilhar que tipos de feedback serão mais valiosos;
- Dar aos alunos o feedback detalhado e acionável - os professores podem fornecer consistentemente o feedback específico vinculado a critérios predefinidos, com oportunidades para rever ou aplicar o feedback antes do envio final. O feedback pode ser corretivo e prospetivo, ao invés de apenas avaliativo. Os exemplos incluem comentários em vários rascunhos de papel, discussões de critérios durante conferências individuais e questionários online regulares.

A importância e o potencial do feedback para melhorar a qualidade do ensino e da experiência de aprendizagem não pode ser superestimada. O feedback pode ser reconhecido como uma ferramenta que ajuda os alunos a tornar a sua experiência de aprendizagem significativa (Ferguson, 2011).

De uma forma geral, o feedback pode ser classificado em duas categorias, positivo e negativo, sendo que o feedback positivo define-se como um processo de transferência de informações para os alunos, através da descrição do seu desempenho na situação atual (Price et al., 2011). No entanto, deve enfatizar os pontos fortes das áreas em que é necessário melhorar. Um impacto significativo é observado quando os alunos comparam o feedback do professor com o seu próprio desempenho. Neste caso, a discrepância entre o desempenho atual e o desempenho desejado funciona como um fator motivador.

O feedback negativo deve ser evitado pois pode desencorajar e desmotivar os alunos. O feedback fornece uma quantidade adequada de informações, e o seu foco não é o indivíduo, mas o desempenho do aluno e deve enfatizar os aspectos positivos, iniciando-se com o incentivo à autoavaliação pelas principais áreas do aluno que necessitam de ser melhoradas. Neste sentido, o feedback deve ser claro e deve basear-se na observação real (Jaszczur, 2019).

O feedback positivo pode ser reconhecido como o compromisso de professores e alunos com o desenvolvimento. Os autores concluíram que a questão crucial em dar o feedback sobre o desempenho pode funcionar como um importante fator de motivação. Sendo que, a motivação desempenha um papel crucial no processo de aprendizagem (Ren et al., 2012).

O poder formativo do professor está centrado na sua abordagem aos fatores cognitivos e motivacionais, e um feedback útil para o aluno deve incluir informações que este possa utilizar, sendo que terá a capacidade de ouvir e compreender o seu significado para autoavaliar o que conseguirá realizar, e o que poderá efetuar para melhorar as suas competências (Hattie, 2009). Neste sentido, o feedback formativo pode funcionar como um elemento importante no processo de avaliação em sala de aula, através do qual os alunos terão mais oportunidades de acolher a crítica construtiva de forma positiva. Não obstante a finalidade do feedback deve ser a redução da discrepância entre a compreensão e o desempenho efetivos do aluno, numa determinada situação e o que o professor pretende num momento futuro (Carvalho et al., 2011).

De acordo com o modelo desenvolvido por Hattie e Timperley (2007, p.81), “as estratégias utilizadas pelos professores para reduzir esta discrepância deverão passar pelo estabelecimento de desafios apropriados, definidos e explicados com clareza aos alunos, bem como pela utilização de estratégias de feedback adequadas, que ajudem os alunos a atingir os objetivos delineados”. Receber feedback dos professores de forma escrita ou verbal é uma parte importante da aprendizagem, pois permite que os alunos confirmem, aumentem, ajustem ou reestruturem os seus conhecimentos (Hattie et al., 2009). Ao nível escolar, o feedback escrito sobre o trabalho efetuado é amplamente documentado e benéfico, dado o seu potencial como meio através do qual os alunos recebem a orientação individual da sua aprendizagem (Elliot et al., 2016).

De uma perspetiva do professor, o feedback pode fornecer uma fonte rica de informações sobre o progresso contínuo dos alunos e permitir que estes avaliem cada

tópico, sejam compreendidos e façam os ajustes necessários para a sua aprendizagem (Klute et al., 2017).

A regulação da aprendizagem pode ser desencadeada unicamente pelo professor, pela interação entre o professor e o aluno ou, somente, pelo próprio aluno. Um dos processos implicados nos dois últimos tipos de regulação referidos é a autoavaliação. Isto significa que o aluno realiza a sua própria avaliação, podendo esta referir-se a critérios estabelecidos pelo professor ou, ainda, a critérios negociados entre professor e aluno. (Ferreira, 2007).

A autoavaliação é considerada uma ferramenta essencial na aprendizagem dos alunos uma vez que permite a reflexão sobre as tarefas realizadas, conduzindo posteriormente a um aumento do nível do seu conhecimento. Evidencia-se pelo seu carácter motivador, carácter este que permite aos alunos uma maior capacidade crítica, permitindo assim uma autonomia nas aprendizagens, e conseguirem ter perceção individual do seu desempenho. Segundo Scallon (2004), citado por Marques (2015), *“a autoavaliação é uma apreciação, uma reflexão crítica sobre o valor de certas ideias, trabalhos, situações, ações, percursos educativos, em termos qualitativos a partir de critérios determinados pelo próprio aluno.”*

Este processo propicia a um ambiente favorável quer para os alunos quer para o professor. Através dos erros cometidos, e da experiência, devemos de tirar as melhores lições, devemos de ser capazes de evoluir e aperfeiçoar. Neste caso o aluno pode evoluir, aprender com os seus erros, e o professor pode aperfeiçoar a sua forma de avaliar, os seus métodos e processos de avaliação. Assim, este tema para além de ser muito interessante, apresenta uma grande importância, visto que se pretende saber até que ponto a autoavaliação influencia as aprendizagens dos alunos, bem como também as suas capacidades de sentido crítico e reflexivo úteis para a suas vidas no futuro.

A autoavaliação como elemento central da avaliação formativa e da avaliação em sala de aula fornece feedback para promover a aprendizagem e o desempenho académico do aluno (Andrade, 2010; Brown, Andrade, & Chen, 2015; Brown & Harris, 2013). A avaliação para a estratégia de aprendizagem como autoavaliação e a avaliação pelos pares permite o envolvimento ativo dos alunos no processo. Os alunos colhem as informações, identificam, avaliam e refletem sobre os seus próprios trabalhos com base em critérios e padrões explícitos por meio da autoavaliação (Brown & Harris, 2013; Yan & Brown, 2016).

Assim, ao seguir os critérios específicos nas suas práticas de autoavaliação garante-se que os alunos mantenham um grau de qualidade no seu trabalho e ajuda-os a direcionarem as suas atenções para uma tarefa específica (Sadler, 1989). A autoavaliação tem sido utilizada como uma estratégia de aprendizagem, mas também para fins sumativos (Boud 1999; Panadero, Brown & Strijbos, 2016; Yang, 2016). Por outro lado, a precisão da autoavaliação para fins sumativos tem sido debatida devido a alguns problemas de confiabilidade (Andrade & Chen, 2015).

Os estudos científicos demonstraram que existe alguma relação entre a autoavaliação e o desempenho académico dos alunos (Brown & Harris, 2013; McDonald & Boud, 2003).

Existem de acordo com Brown & Harris (2013), três tipos de autoavaliação, o que se baseia na aprendizagem autorregulada e que permite que os alunos comparem o seu próprio desempenho com os objetivos desejados e que esteja de acordo com o pretendido (Andrade, 2010; Hattie & Timperley, 2007). Outro tipo de autoavaliação é exigir que os alunos avaliem o seu próprio desempenho num teste através de notas ou classificações e, em terceiro lugar, a autoavaliação com checklist, scripts ou rubricas, incluindo os critérios, padrões de avaliação, que ajudam os alunos a autoavaliar os seus trabalhos (Panadero, Alanso-Tapia, & Huertas, 2012).

Diversos estudos centraram-se na revisão meta-analítica para explorar a eficácia da autoavaliação do aluno. Brown & Harris (2013) reviram 23 estudos que incluíram a eficácia da autoavaliação em alunos e, os seus resultados sugeriram que a autoavaliação possui um pequeno efeito positivo na aprendizagem do aluno. Já Sitzman et al. (2010) concluíram que as relações entre a autoavaliação e os resultados da aprendizagem afetiva como a motivação e a satisfação eram mais altas, mas a relação da autoavaliação e o resultado da aprendizagem cognitiva foi moderada.

Mais tarde, Li & Zhang (2020) analisaram especificamente a relação entre a autoavaliação e a linguagem e o desempenho através de uma meta-análise e, relataram que o coeficiente de correlação geral entre a autoavaliação e o desempenho da linguagem foi de 0,46. E, Panadero, Johnson e Botella (2017) exploraram os efeitos da autoavaliação na aprendizagem autorregulada e na autoeficácia com quatro meta-análises e os resultados demonstraram que os tamanhos de efeito em diferentes medidas de aprendizagem autorregulada variaram de pequeno a médio.

No caso da EF, existem dois modelos de avaliação distintos, sendo o primeiro modelo centrado no desempenho físico e procura medir a eficácia do desempenho físico dos alunos através de exames e testes padronizados (López & Pérez, 2017). López-Pastor (1999, p.84), questionou se “Por que dizemos avaliação quando o que realmente queremos dizer é qualificação?”, ou seja, os alunos assumem um papel passivo no processo de ensino e a aprendizagem, e contrariamente, o modelo de participação dos alunos tem um alto valor educacional. O autor destacou o aspeto motor, afetivo e social, bem como as dimensões cognitivas envolvendo os alunos na avaliação.

Neste sentido, para além das estratégias de participação como a autoavaliação, qualificação do diálogo ou coavaliação são possíveis no modelo avaliativo. No caso da EF, existe um conjunto de estudos que demonstraram os benefícios de envolver os alunos através do uso de situações de autoavaliação, bem como a avaliação de pares ou a coavaliação (Lamb et al., 2013; Figueiredo et al., 2008).

Do mesmo modo, a estratégia de autoavaliação como um processo de participação do aluno dentro da avaliação partilhada e formativa está associada com a autorregulação da aprendizagem. A autorregulação envolve um conjunto de processos cognitivos que se enquadram em quatro grandes categorias, a metacognição, autocontrolo, autorregulação emocional e resiliência (Ruíz, 2020).

A autoavaliação faz parte de cada um, sendo que no caso da metacognição para que os alunos aprendam a aprender devem primeiro avaliar o seu ponto de partida e para tal devem recorrer à autoavaliação. O mesmo aplica-se ao autocontrolo e à autorregulação emocional, onde os alunos aprendem a ativar o controlo inibitório à medida que adquirem conhecimento das suas próprias emoções e avaliam-se a si mesmos (Bartimote-Aufflick et al., 2016).

A este aspeto, o estudo de Otero-Saborido et al. (2021) teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura nos últimos cinco anos sobre a autoavaliação dos alunos de EF em contextos de educação formal. Os resultados descritos de processos de estratégia de autoavaliação, melhorias na aprendizagem, desenhou retratos descritivos dos alunos em relação à saúde ou refletiu as perceções positivas dos alunos sobre a autoavaliação.

De acordo com o Modelo de Exercício e Autoestima (EXSEM), a influência da atividade física na autoestima está relacionada com a estrutura hierárquica de autoestima (Sonstroem & Morgan, 1989). As experiências adquiridas com o esforço físico

provocam mudanças positivas no sentido das competências na esfera física e aumentar o sentido de aceitação somática. Assim, apoiar os alunos na realização dos seus objetivos específicos, incentivando-os a aumentar os seus esforços e manter o seu compromisso com determinada atividade é uma das principais funções da autoestima (Litwic-Kaminska, 2013).

Tendo em conta que a autoavaliação e a avaliação são aprender, pois tradicionalmente a avaliação destina-se a descobrir e a relatar o que foi aprendido e como tal, a sua relação com as atividades da sala de aula. A avaliação é parte integrante das atividades de ensino e aprendizagem na escola e medeia a interação entre os professores e os alunos (Amua-Sekyi, 2016). Neste caso concreto, teve-se como pretensão a análise da influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos, antes e depois da EF.

Foram várias as definições sobre a autoavaliação no contexto educativo, nomeadamente, Panadero et al. (2016) definiu-a como uma “grande variedade de mecanismos e técnicas através dos quais os alunos descrevem (ou seja, avaliam) e possivelmente atribuem mérito ou valor (ou seja, avaliam) as qualidades de seus próprios processos e produtos de aprendizagem” (p. 804).

De salientar que, a auto-monitorização está relacionada com a capacidade de perceber as nossas próprias ações, curiosidade para analisar os efeitos destas ações e a vontade de utilizar as observações para melhorar o comportamento e o pensamento no futuro, o mesmo significa que a autoavaliação das próprias habilidades, processos e produtos, está sujeita à influência do feedback de si mesmo (Andrade, 2010). De acordo com o autor, o objetivo do feedback é informar os alunos de processos e produtos que aprofundem a aprendizagem e as melhorias no desempenho. Este propósito de autoavaliação orientada para a aprendizagem implica que deve ser formativa, se não houver ajuste e correção, a autoavaliação é quase inútil (Andrade, 2010).

Estudos como o de Tejeiro et al. (2012) são importantes pelas informações que fornecem sobre a relação entre a consistência e a honestidade, mas o objetivo da autoavaliação, para além de abordar as questões de pesquisa não é claro. Por outro lado, os estudos clínicos de precisão na autoavaliação têm como base uma definição e operacionalização da autoavaliação sem valor em termos de feedback instrucional. E, se estas crianças fossem solicitadas a avaliar as suas histórias e depois revê-las, ou avaliassem as suas histórias de acordo com os critérios claros e adequados ao desenvolvimento, a validade das suas autoavaliações em termos de feedback instrucional aumentava (Panadero e Romero, 2014; Fitzpatrick e Schulz, 2016).

Do mesmo modo, Panadero et al. (2016) resumiu cinco taxonomias muito diferentes de autoavaliação e efetuou o desenvolvimento de uma tipologia abrangente que considera a sua finalidade, a presença ou ausência de critérios e o método. Assim, incluiu o que enfoca o quê? – competência, processo ou produto, o porquê – formativo ou sumativo e o como – métodos incluindo ou não padrões da autoavaliação. Neste sentido, a autoeficácia representa uma autoavaliação da própria competência para realizar com sucesso uma tarefa determinada (Bandura, 1997). Os julgamentos sumativos de autoeficácia são possíveis, mas incluem os objetivos e as perspectivas da aprendizagem. Os julgamentos formativos de autoeficácia, por outro lado, podem informar os próximos passos na aprendizagem e na construção das habilidades.

No caso da EF, existem dois modelos de avaliação distintos, sendo que o primeiro é centrado no desempenho físico e procura medir a eficácia do desempenho físico dos alunos através de exames e testes padronizados. Esta conceção não inclui o valor formativo da avaliação. A sua intenção está bem sintetizada na questão formulada por Lopez-Pastor (1999): “Por que dizemos avaliação quando na verdade queremos dizer qualificação?”. Neste sentido, os alunos assumem um papel passivo no processo de ensino-aprendizagem.

No segundo modelo, o modelo da participação do aluno tem um alto valor educacional, e destaca não somente o aspeto motor, mas igualmente as dimensões afetiva, social e cognitiva ao envolver os alunos na avaliação. Além de que, as estratégias de participação como a autoavaliação, qualificação do diálogo ou coavaliação são possíveis nesse modelo avaliativo. Importa referir que, no caso da EF, os vários estudos demonstraram benefícios de envolver os alunos através do uso de situações de autoavaliação, bem como da avaliação ou coavaliação por pares (Lamb et al., 2013).

Não obstante a autoavaliação como um processo de participação do aluno na avaliação partilhada e formativa está diretamente associada à autorregulação da aprendizagem. Neste sentido, o conceito de autorregulação da aprendizagem envolve um conjunto de processos cognitivos que se enquadram em quatro categorias: metacognição, autocontrolo, autorregulação emocional e resiliência (Heras et al., 2020).



Figura 2 - processos cognitivos da autorregulação da aprendizagem

No caso da metacognição, para que o aluno aprenda deve primeiro avaliar o seu ponto de partida, e para tal deve recorrer à autoavaliação. O mesmo se aplica ao autocontrole e à autorregulação emocional, onde os alunos aprendem a ativar o controlo inibitório à medida que adquirem o conhecimento das suas próprias emoções ao se avaliarem. A este aspeto, o estudo de Bartimote-Aufflick et al. (2016) revelou uma associação altamente consistente e forte entre a autoeficácia e os resultados da aprendizagem dos alunos.

O estudo de Ovalo et al. (2020) teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura publicada nos últimos cinco anos sobre a autoavaliação de alunos de EF em contextos de educação formal. Os resultados descritos processos de estratégia de autoavaliação, melhorias na aprendizagem, desenhava retratos descritivos dos alunos em relação à saúde ou refletia as perceções positivas dos alunos sobre a autoavaliação.

Os principais aspetos-chave que são regularmente alinhados com o professor como avaliador incluem refletir sobre a validade, qualidade, propósito e uso da avaliação para integrar efetivamente no currículo e na pedagogia, e fazer avaliação disponível para os alunos, permitindo-lhes participar ativamente no seu processo de aprendizagem (Pastore e Andrade, 2019).

Hay e Penney (2013) definiram que para terem literacia em autoavaliação, os professores necessitam de dominar quatro componentes interconectados:

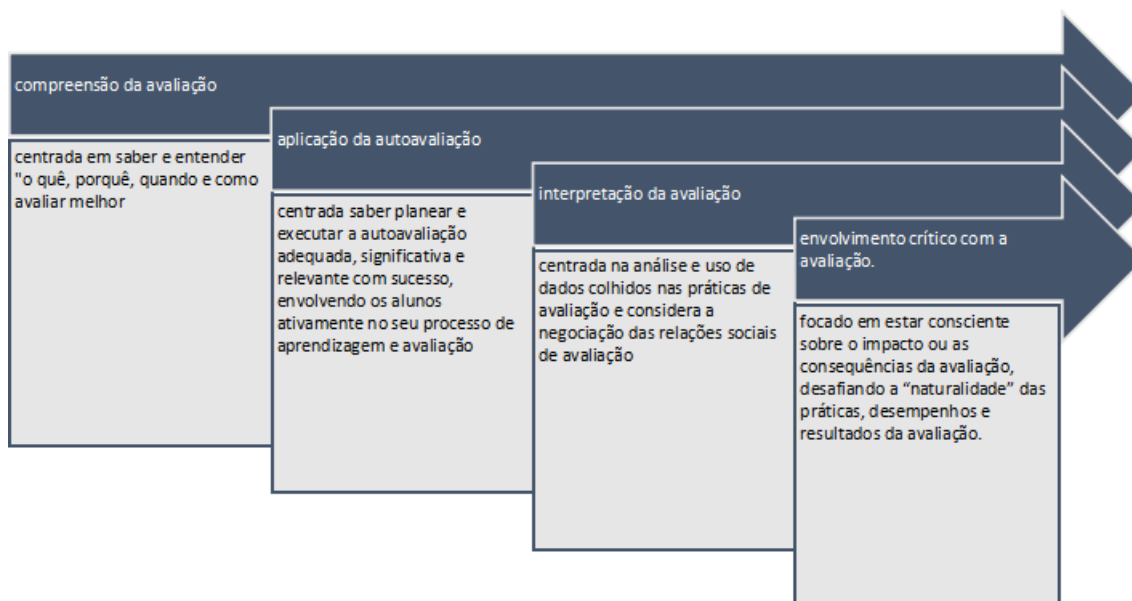


Figura 3 – Domínio de quatro componentes interconectados na literacia de autoavaliação dos professores

A aplicação da avaliação reflete uma compreensão do processo de ensino-aprendizagem e teorias de aprendizagem (Allal, 2020). A literacia do processo de autoavaliação não é mais do que a implementação de práticas de avaliação, mas igualmente sobre como interpretar e analisar o impacto de avaliação na aprendizagem dos alunos e envolvê-los na sua própria avaliação (DinanThompson e Penney, 2015). Assim, a avaliação dos professores é essencial para uma avaliação eficaz e de qualidade, e através da avaliação para a aprendizagem exige que o professor seja altamente conhecedor em avaliação. De acordo com Moura et al. (2021) os professores devem integrar a avaliação dentro do currículo e da pedagogia, usando a avaliação para melhorar as decisões e aprendizagem dos alunos e incluindo os alunos na autoavaliação.

A autoavaliação pode ser um desafio para os professores de EF e os programas de formação de professores têm lutado para alterar as concepções anteriores de avaliação sobre a avaliação, e posteriormente melhorar a literacia de autoavaliação (Looney et al., 2018). Nos últimos anos, as práticas bem-sucedidas de uso da avaliação formativa e partilhada na área de EF tem sido muito difundida no âmbito do conceito internacional de avaliação alternativa (MacPhail & Murphy, 2017).

O destaque está na avaliação que contribui para a geração de aprendizagem significativa ao permitir a participação dos alunos durante todo o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, na área da EF, poucas pesquisas foram realizadas que

tratam da avaliação por pares como um procedimento avaliativo integrado na avaliação formativa (Pérez-Pueyo & Hortigüela-Alcalá, 2020). Neste contexto, os alunos avaliam os seus pares em conjunto com os professores, adquirem um papel de observador e avaliado que amplia a sua visão sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Existe um conjunto de técnicas de autoavaliação como as fichas de autoavaliação, listas de verificação e portfólios. As diretrizes fornecem aos alunos as dimensões e os critérios que demonstram as expectativas de uma tarefa que lhes é atribuída e a descrição dos níveis de desempenho de cada dimensão (Stevens & Levi, 2013). Estas técnicas permitem que os alunos pensem e reconheçam a qualidade do seu trabalho com base em critérios claros. As diretrizes destacam-se pela sua capacidade de esclarecer as expectativas dos professores, aumentar a compreensão dos alunos sobre os objetivos de aprendizagem, fornecem o feedback para identificar os seus potenciais e fraquezas, e direcioná-los para a autoavaliação (Panadero & Jonsson, 2013).

Neste quadro, o presente trabalho tem como objetivo compreender a influência que a autoavaliação pode ter nas aprendizagens dos alunos.

3.2 Metodologia

A metodologia utilizada no presente trabalho assenta numa investigação mista, compreendendo componentes qualitativas e quantitativas. Para este estudo, optei pela pesquisa de métodos mistos (MMR), que é uma metodologia de pesquisa que integra vários métodos para abordar questões de pesquisa de maneira apropriada e baseada em princípios (Creswell, 2015; Creswell & Plano Clark, 2011), que envolve colher, analisar, interpretar e relatar tanto dados qualitativos e quantitativos.

Um projeto de métodos mistos disponibiliza um conjunto de benefícios para abordar questões complexas de pesquisa à medida que integra quadros filosóficos (Fetters, 2016), e associa dados qualitativos e quantitativos. Oferece uma lógica, flexibilidade metodológica e uma compreensão aprofundada dos casos de estudo (Maxwell, 2016).

A metodologia qualitativa é um método de carácter exploratório que engloba técnicas de recolha de dados descritivos em que o seu foco está no carácter subjetivo, ou seja, avalia comportamentos e valores para compreender os problemas formulados (Fortin, 2003). Quanto ao tipo de estudo que realizei, optei por uma metodologia qualitativa, o que resulta das características do fenómeno que se pretende explorar e compreender já

que, como refere Fortin (2003), o objetivo do estudo de caso é relatar factos, descrever situações e proporcionar respostas acerca do fenómeno estudado. E, de igual forma, utilizou-se a metodologia quantitativa para determinar os dados estatísticos

Por sua vez, um estudo de natureza quantitativa fornece informações estatísticas, destacando-se pelos seus resultados empíricos, ou seja, tem como objetivo a quantificação de um problema.

Tendo em conta os objetivos deste trabalho, considerei que o método mais adequado para a recolha de dados seria um questionário inicial, um instrumento de autoavaliação e um questionário final.

O QMI tem como objetivo perceber o que é a autoavaliação para os alunos, e qual a opinião deles sobre esta presentemente. O Instrumento de Autoavaliação Inicial aplicado nas aulas, tem como objetivo consciencializar os alunos, de forma mais focada, dos pormenores dos gestos técnicos abordados, permitindo que percebam os aspetos que podem melhorar nestes, e identificar a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos. O QMF tem como objetivo perceber a opinião dos alunos sobre a autoavaliação depois da aplicação do Instrumento de Autoavaliação. Este estudo procura estudar a realidade da autoavaliação. Procedeu-se a esta recolha através de questionários porque este método permite “compreender fenómenos como as atitudes, as opiniões, as preferências” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 13), permitindo-nos obter “informações sobre o que se passa num determinado momento” (p. 14) e pode ser aplicado “em grande escala, escolhendo os indivíduos” (p. 14).

3.2.1. Participantes

A população em estudo é a turma B do 9.º ano de escolaridade do ano letivo 2021/2022, do Agrupamento de Escolas Dom João II nas Caldas da Rainha, mais concretamente da Escola Sede. A amostra é constituída por 19 alunos, sendo 10 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos.

De salientar que a amostra dos alunos das práticas de Futebol é composta por 60% de alunos do género masculino (6 rapazes) e 40% do género feminino (4 raparigas), ou seja, um grupo de 10 alunos. Na sua maioria, os participantes têm 15 anos (n=7), 2 alunos têm 14 anos e 1 aluno tem 16 anos.

A amostra de alunos das práticas de Voleibol é composta por 67% de alunos do género feminino (6 raparigas) e 33% do género masculino (3 rapazes), ou seja, um grupo de 9

alunos. As idades dos alunos de voleibol são essencialmente os 15 anos (n=6), 2 alunos com 16 anos de idade e 1 aluno com 14 anos.

Como a turma tinha 19 alunos e o objetivo foi fazer dois grupos, em conversa com o professor cooperante Ricardo Paulo, decidimos fazer um grupo com 10 e outro com 9 alunos, tentando que ficassem o mais homogêneos possível. Como o professor Ricardo já conhecia os alunos, ele sugeriu a constituição dos grupos, sendo esta realizada por forma a ficarem equilibrados em relação às capacidades de aprendizagem dos alunos nas duas unidades didáticas abordadas, Futebol e Voleibol. O objetivo foi um ser o grupo experimental numa Unidade Didática, Futebol, preenchendo o QMI, o Instrumento de Avaliação Inicial depois da realização de alguns gestos técnicos nas aulas, e também o QMF, enquanto que o outro grupo, de controlo, apenas preenchia o QMI. Depois noutra Unidade Didática, Voleibol, os papéis inverteram-se, com o objetivo de no final se comparar o desempenho dos diferentes grupos nas duas modalidades, e compreender se a autoavaliação teve influencia nas aprendizagens dos alunos.

3.2.2 Procedimentos

A preparação da realização dos questionários implicou o cumprimento de alguns requisitos metodológicos. Antes dos questionários existiram conversas informais, onde se trocaram impressões sobre a temática em estudo, sendo referido de uma forma muito genérica o propósito daquele e procurou-se criar um clima agradável, colocando os alunos à vontade. Os objetivos do estudo foram apresentados ao Diretor do agrupamento, tendo sido obtida a sua autorização. Posteriormente foi enviada comunicação aos encarregados de educação sobre o estudo, solicitando o consentimento para que os seus educandos preenchessem os inquéritos e participassem no estudo.

Na ótica de Freixo (2011), “um questionário é constituído por um conjunto de enunciados e questões com o objetivo de avaliar atitudes ou opiniões”.

Para este estudo foram utilizados dois questionários, o QMI- questionário de meta-avaliação inicial e o QMF- questionário de meta-avaliação final, e um Instrumento de Avaliação Inicial, sendo que os três documentos já existiam e foram retirados do estudo “Perceção dos Alunos sobre a Influência de Autoavaliação na sua Aprendizagem:

Diferenças entre o sexo feminino e masculino” (Alves, L. F., 2020), com o objetivo de Compreender a Influência da Autoavaliação nas Aprendizagens dos Alunos.

Os QMI questionário de meta-avaliação inicial e QMF questionário de meta-avaliação final são constituídos por itens de resposta fechada, avaliadas numa escala tipo Likert com 7 níveis.

Para o QMI, foram utilizadas escalas entre 1 – nada satisfeito e 7 – muito satisfeito, relacionado com o seu desempenho anterior na modalidade abordada; de respostas relacionadas com a perceção e opinião da autoavaliação, através de escalas de 1 – nada de acordo e 7 – completamente de acordo. Este questionário serviu para aferir a opinião dos alunos em relação à autoavaliação na altura.

Os Instrumentos de Avaliação Inicial aplicados nas Unidades Didáticas de Futebol e Voleibol, são constituídos por três gestos técnicos de cada modalidade. Para o Futebol contém o passe, a receção e o remate, enquanto que para o Voleibol contém o passe, manchete e serviço por cima. Estão descritas as principais componentes críticas destes gestos técnicos, um gráfico de medição da dificuldade de cada um destes, bem como dois aspetos a melhorar para cada um dos gestos. Estes Instrumentos têm como objetivo consciencializar os alunos, de forma mais focada, dos pormenores dos gestos técnicos abordados, permitindo que percebam os aspetos que podem melhorar nestes, e identificar a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos.

Para o QMF, foram utilizadas escalas entre 1 – nada satisfeito e 7 – muito satisfeito, relacionado com o seu desempenho na modalidade abordada; de respostas relacionadas com a perceção e opinião da autoavaliação realizada nas aulas, através de escalas de 1 – nada de acordo e 7 – completamente de acordo; de uma resposta sobre a dificuldade da autoavaliação realizada, onde foi utilizada a escala entre 1 – muito difícil e 7 – muito fácil; de uma resposta final para justificar a escolha anterior. Este questionário serviu para aferir a opinião dos alunos em relação à autoavaliação efetuada nas aulas através do Instrumento de Autoavaliação Inicial.

A turma (19 alunos) foi dividida em dois grupos, um grupo com 10 elementos e outros com 9, tendo a seleção dos grupos sido realizada por forma a ficarem grupos o mais homogéneos possível. O objetivo foi um ser o grupo experimental numa Unidade Didática, Futebol, preenchendo o QMI, o Instrumento de Avaliação Inicial depois da realização de alguns gestos técnicos nas aulas, e também o QMF, enquanto que o outro

grupo, de controlo, apenas preenchia o QMI. Depois noutra Unidade Didática, Voleibol, os papéis inverteram-se.

A primeira aula onde foram aplicados os questionários para cada Unidade Didática foi de 90 minutos, de forma a dar tempo de os alunos preencherem o QMI, e o grupo experimental preencher no Instrumento de avaliação Inicial um gesto técnico abordado. Na segunda aula de 90 minutos o grupo experimental preenche no Instrumento de Avaliação Inicial outro gesto técnico, e na terceira aula de 90 minutos preenche o último gesto técnico e o QMF.

Através da observação direta e preenchimento de desempenhos dos alunos, foi possível chegar à avaliação sumativa interna.

Os dados recolhidos através dos questionários foram colocados no excel e devidamente analisados.

3.2.3. Análise e Tratamento de Dados

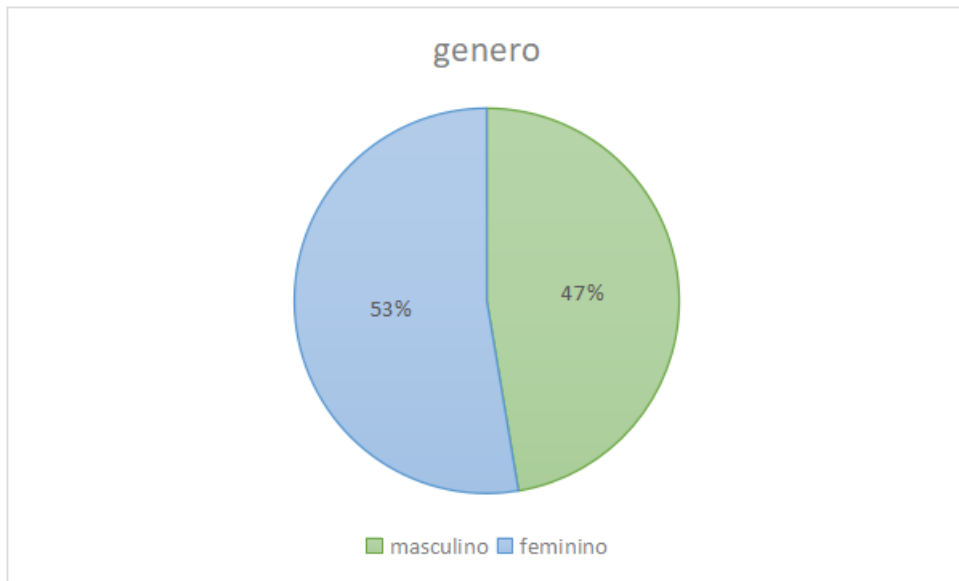
Os dados recolhidos para este estudo foram analisados através do programa Excel por se tratar de uma amostra de poucos questionários e de interpretação e análise simples. Foi utilizada a análise descritiva, foram colocados todos os pontos dos questionários em tabelas, organizados e analisados de forma simples, pois a amostra e os dados não eram em grande escala e assim eram de interpretação fácil.

4. Resultados

4.1 Questionário Inicial – Futebol

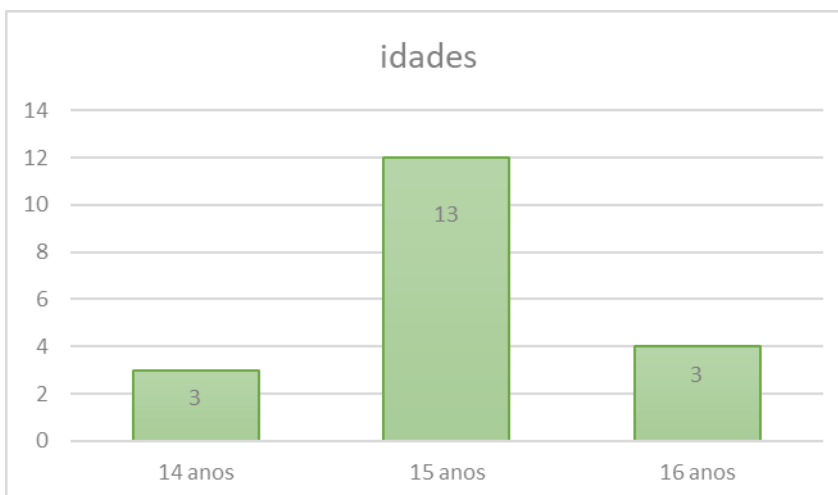
1- Identificação

Figura 4 – Género QMI Futebol



A amostra de estudo (19 alunos) dos anos anteriores é composta por 53% de alunos do género feminino (10 raparigas) e 47% do género masculino (9 rapazes).

Figura 5 – Idades QMI Futebol



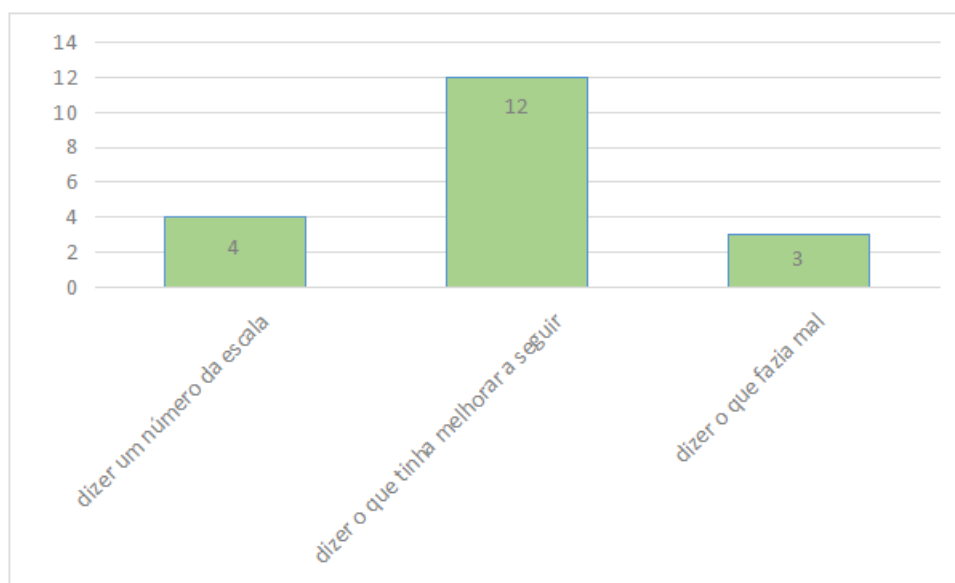
Na amostra de alunos, 13 alunos têm 15 anos de idade, 3 têm 16 anos e 3 alunos têm 14 anos de idade

- As tuas Práticas de Autoavaliação anteriores em EF

Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliar nas aulas de Educação Física?

100% dos alunos responderam “Sim, no final de cada Período/Semestre”.

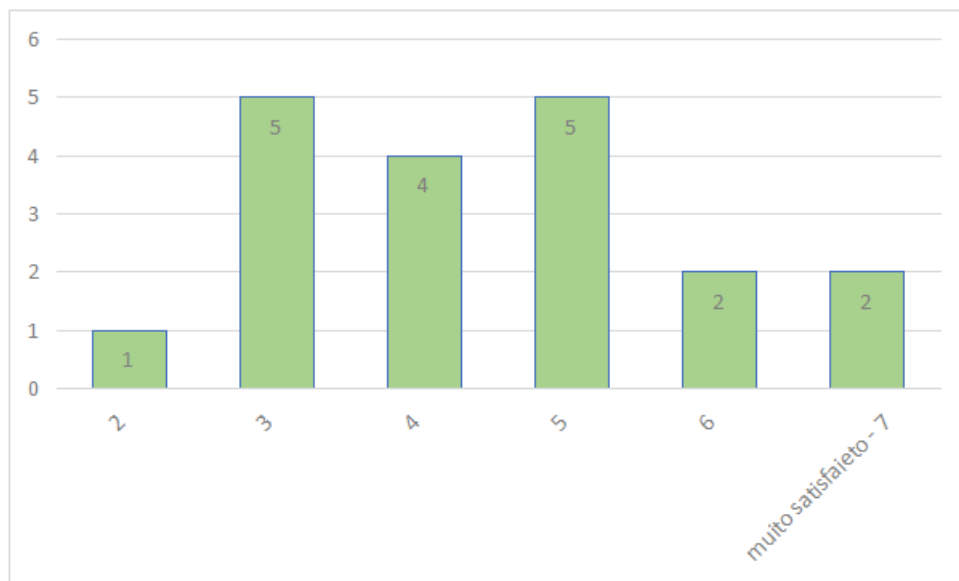
Figura 6 – Na tua autoavaliação o professor pedia-te para?



Na questão “Na tua autoavaliação o professor pedia-te para?” 12 alunos responderam que o professor pedia para “dizer o que tinha de melhorar a seguir”; “dizer um número da escala” (n=4) e “dizer o que fazia mal” (n=3).

Figura 7 – O teu desempenho nas aulas de Futebol

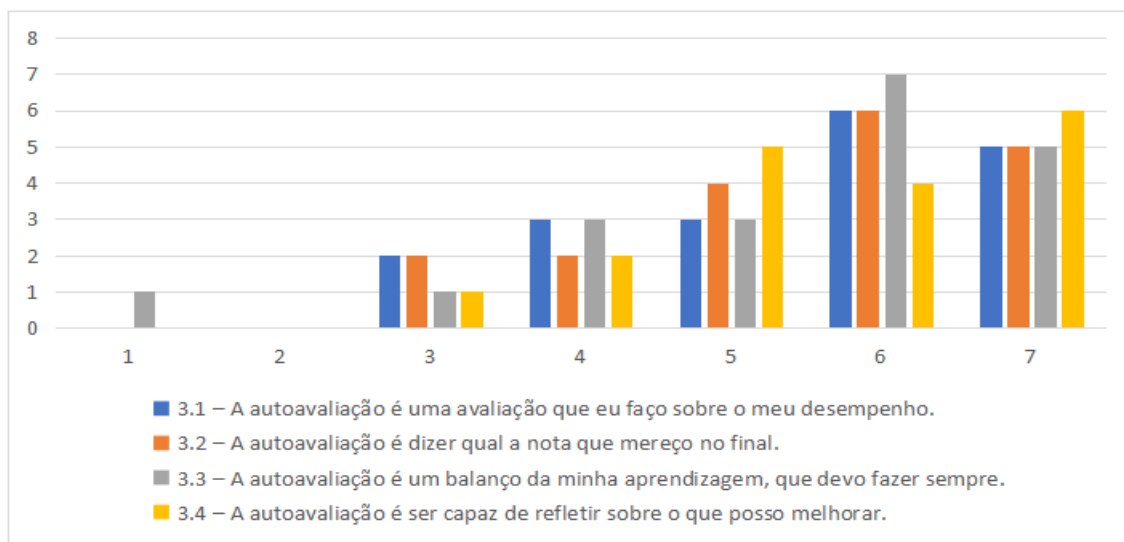
Indica o teu desempenho nas aulas de Futebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.



No que respeita ao nível de satisfação com as aulas de futebol, os alunos referiram um nível moderado de satisfação, (n=5); e pouco satisfeitos (n=5)

Figura 8 - O que é a autoavaliação?

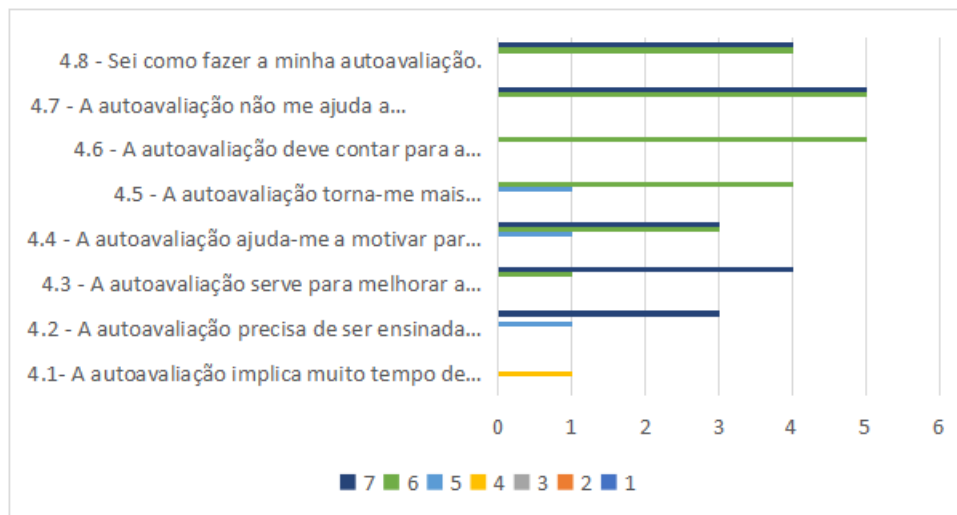
Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 “completamente de acordo”.



No que respeita ao nível de concordância do que os alunos percecionam sobre o conceito de autoavaliação, obteve-se que as afirmações “a autoavaliação é ser capaz de refletir sobre ao que posso melhorar” (n=6) e “a autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre (n=7). E com menor nível de concordância obteve-se as afirmações “a autoavaliação é dizer a nota que mereço no final” (n=5).

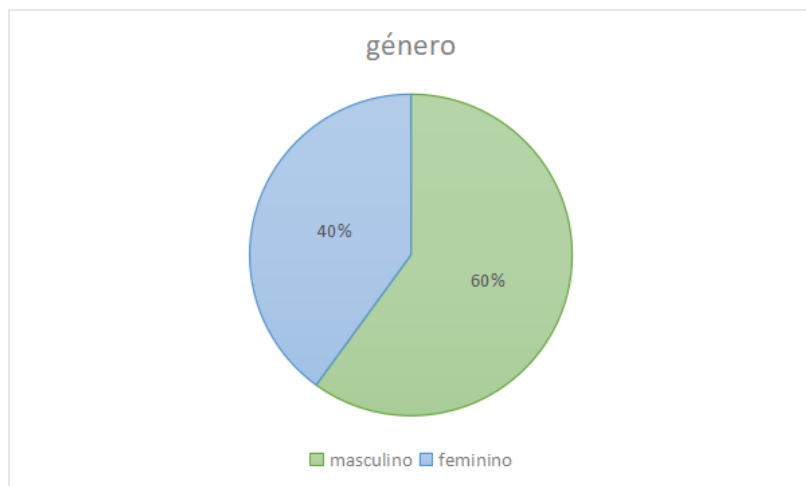
Figura 9 – A tua opinião sobre a Autoavaliação

Indica a tua opinião sobre Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 “completamente de acordo”.



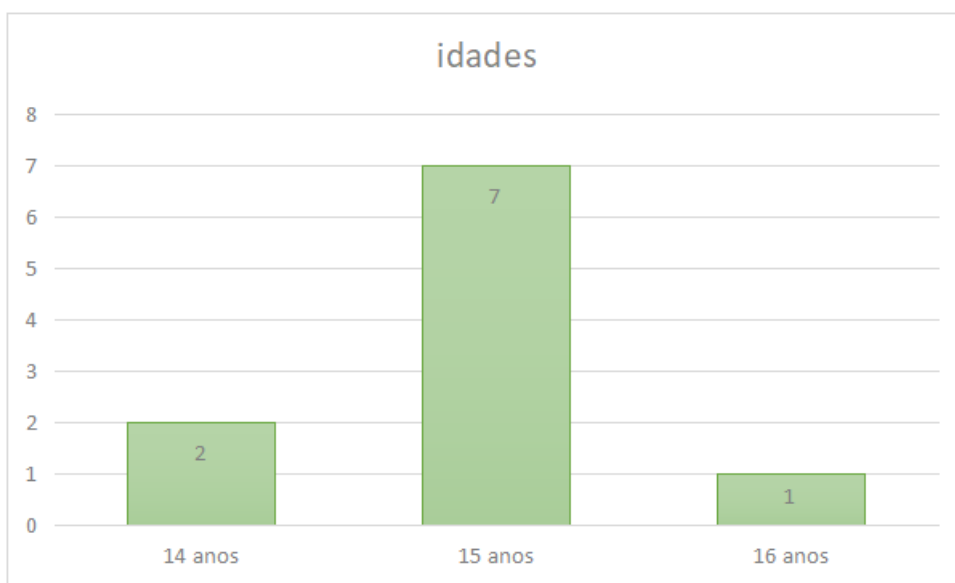
4.2 Questionário Final – Futebol

Figura 10 – Género QMF Futebol



A amostra de participantes (10 alunos) da prática de futebol é composta por 60% de alunos do género masculino (6 alunos) e 40% (4 raparigas) do género feminino.

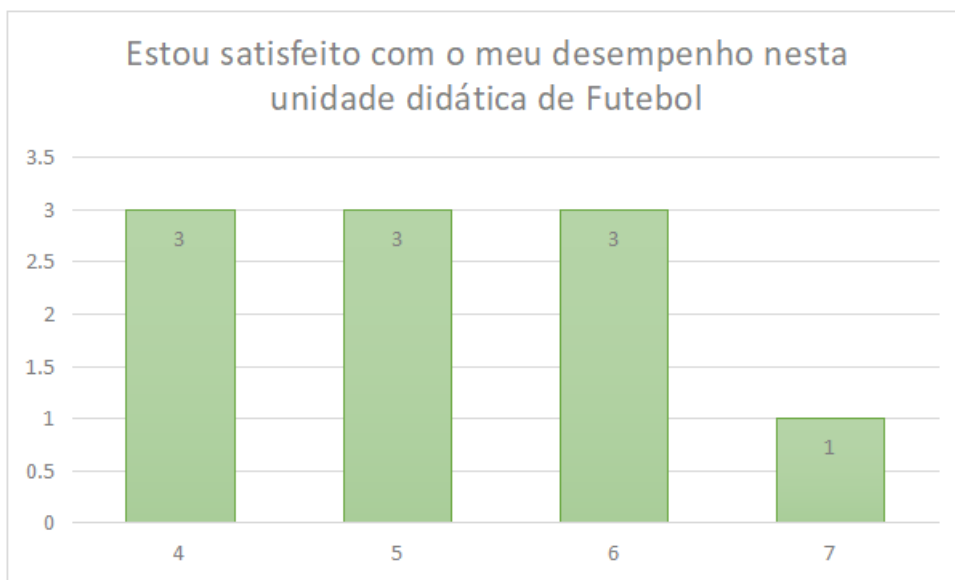
Figura 11 - Idades QMF Futebol



Na sua maioria, os participantes têm 15 anos ($n=7$), 2 alunos têm 14 anos e 1 aluno tem 16 anos

Figura 12 – O teu desempenho nas aulas de Futebol

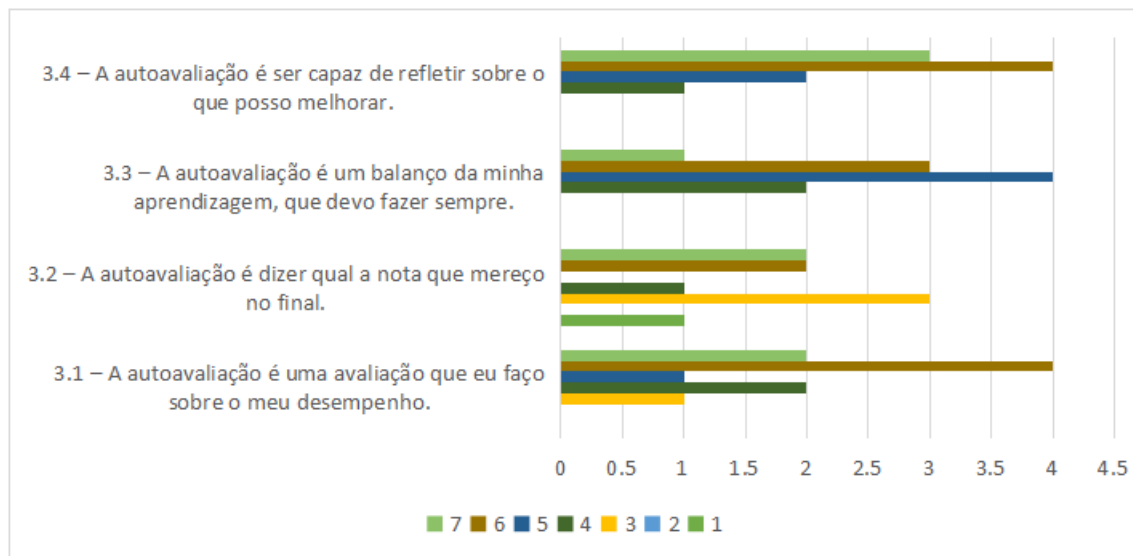
Indica o teu desempenho nas aulas de Futebol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.



No que respeita ao nível de satisfação dos alunos em relação ao seu próprio desempenho, observa-se que na sua maioria os alunos estão moderadamente satisfeitos em relação ao seu desempenho na modalidade.

Figura 13 – O que é a autoavaliação?

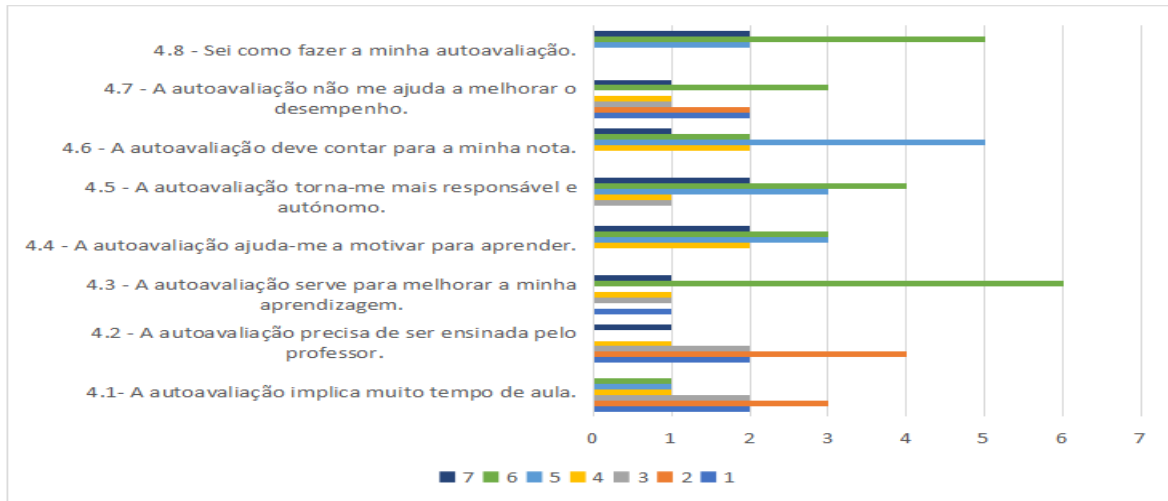
Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



No que respeita à conceção dos alunos em relação ao conceito de autoavaliação, as respostas foram generalizadas, ou seja, na afirmação “a autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar” 3 alunos concordaram totalmente com esta afirmação. Na “autoavaliação como um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre” somente um aluno concorda totalmente. Na afirmação “a autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final” somente 3 alunos concordam totalmente. Na afirmação “a autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho” somente 2 alunos concordaram totalmente.

Figura 14 – A tua opinião sobre a autoavaliação

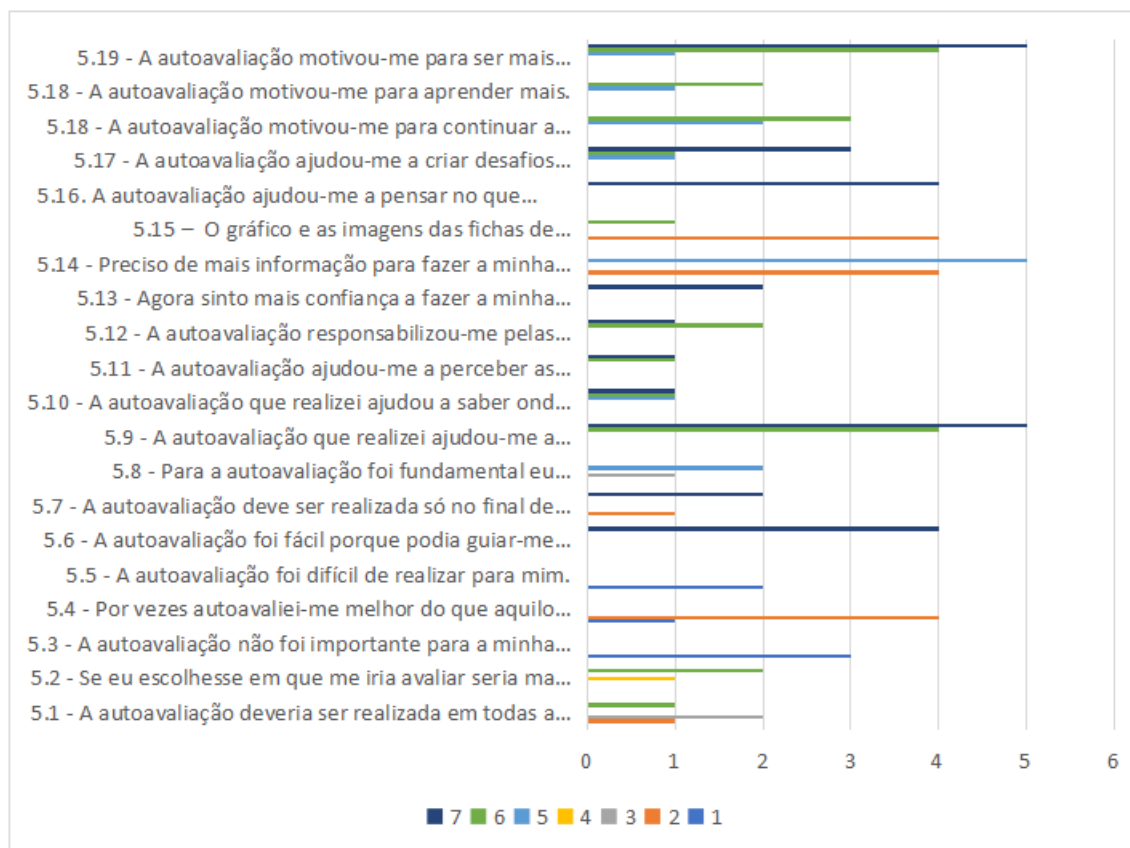
Indica a tua opinião sobre autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



Na análise da opinião sobre autoavaliação, obteve-se respostas generalizadas, ou seja, as respostas com maior nível de concordância foram – “sei como fazer a minha autoavaliação” (n=5); “a autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem” (n=6). E com níveis de concordância menor as afirmações “a autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor” (n=4); e “a autoavaliação implica muito tempo de aula” (n=3).

Figura 15 – A tua autoavaliação na unidade didática de Futebol

Indica a tua opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didática de Futebol utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



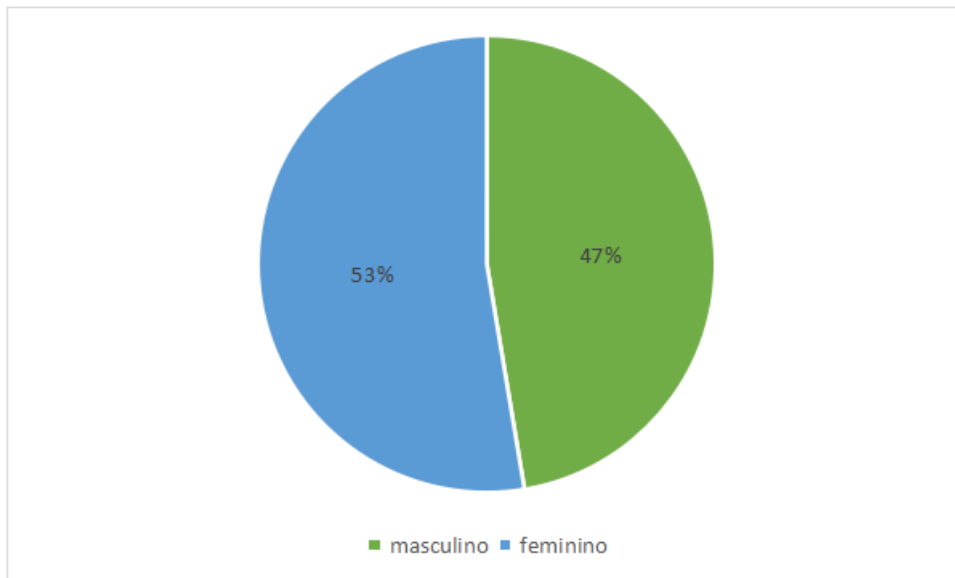
Na pesquisa sobre a opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didática de Futebol, as respostas foram generalizadas, nomeadamente:

O nível maior de concordância residiu nas afirmações – “a autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas” (n=5); “5.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender.” (n=5); e com menor nível de concordância – “A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem” (n=3); “Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação” (n=5).

4.3 Questionário Inicial - Voleibol

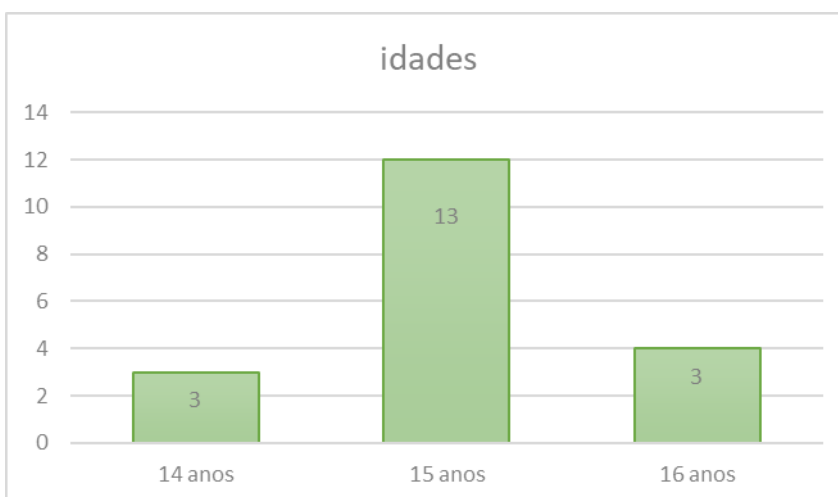
1. Identificação

Figura 16 – Género QMI Voleibol



A amostra de estudo é composta por 53% de alunos do gênero feminino (10 raparigas) e 47% do gênero masculino (9 rapazes).

Figura 17 – Idades QMI Voleibol



No que respeita às idades, 13 alunos têm 15 anos, 3 alunos têm 14 anos e 3 alunos têm 16 anos.

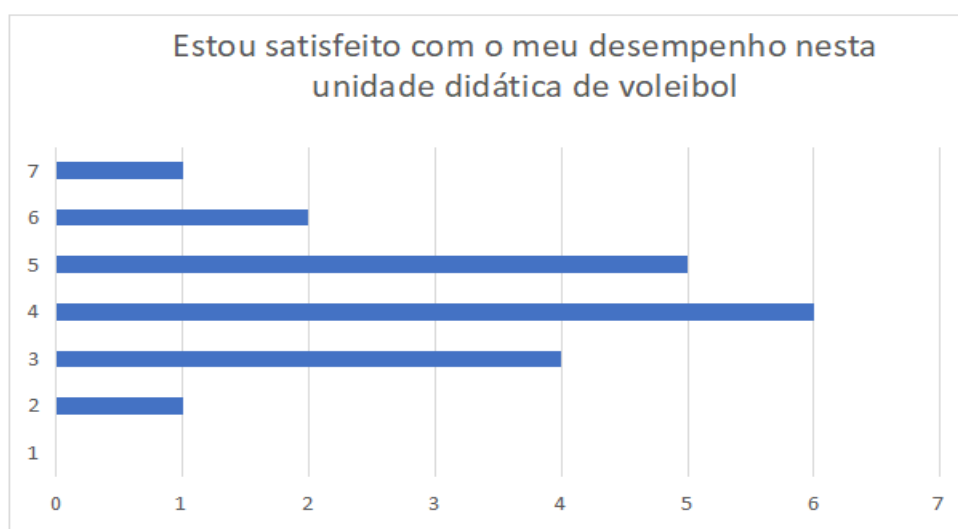
– As tuas Práticas de Autoavaliação anteriores em EF

Em anos anteriores os professores pediam para te autoavaliar nas aulas de Educação Física?

100% dos alunos responderam “Sim, no final de cada Período/Semestre”

Figura 18 - O teu desempenho nas aulas de Voleibol

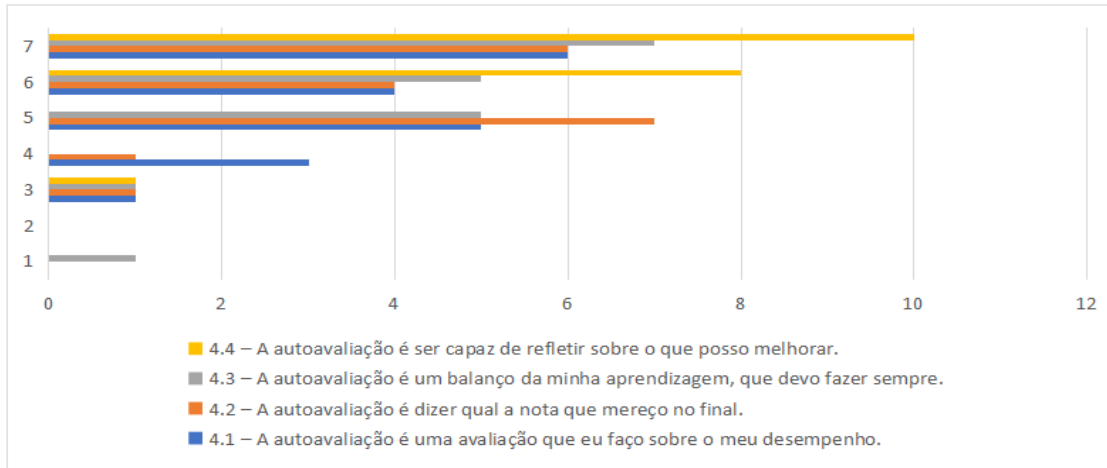
Indica o teu desempenho nas aulas de Voleibol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.



Observou-se que o nível de satisfação com o desempenho das aulas de voleibol situa-se no nível 5 – satisfeito. (n=5) e nível 4 – moderado (n=6)

Figura 19 - O que é a autoavaliação?

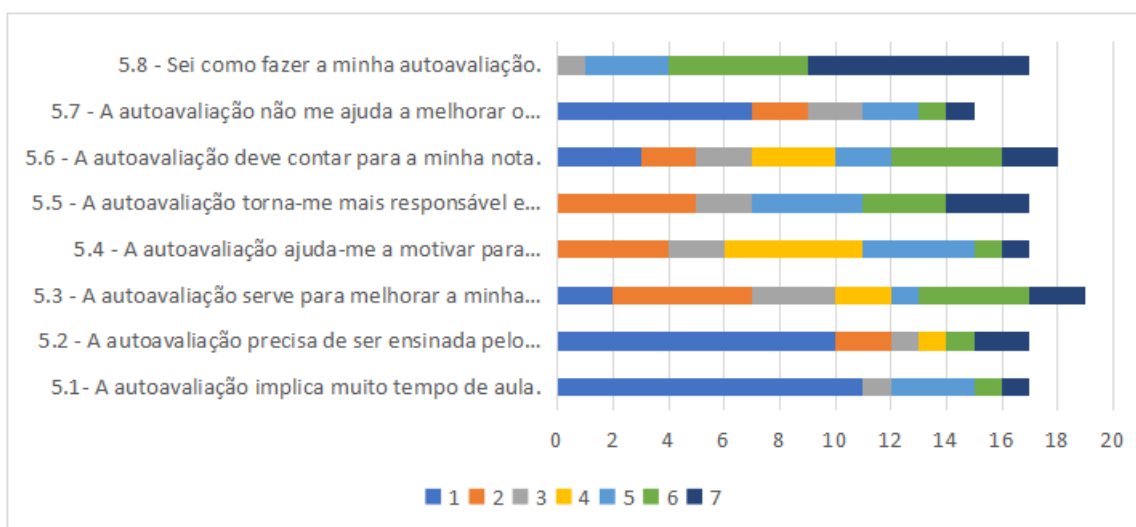
Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 “completamente de acordo”.



No que respeita ao nível de concordância em relação às afirmações, obteve-se maior nível de concordância com a afirmação “A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar” (n=10) e, “A autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final” (n=7).

Figura 20 - A tua opinião sobre a Autoavaliação

Indica a tua opinião sobre Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 “completamente de acordo”.

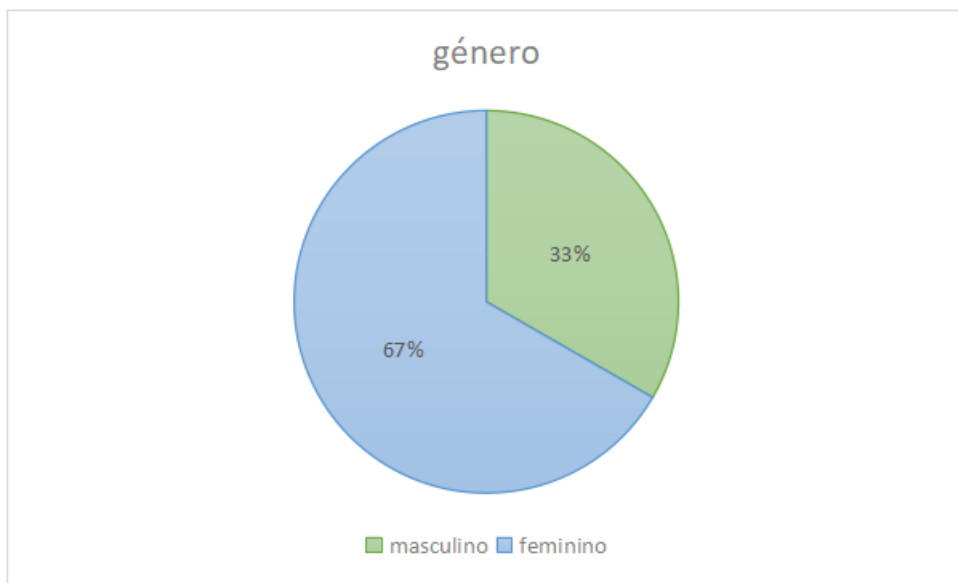


Observou-se que o nível de concordância foi maior nas afirmações “Sei como fazer a minha autoavaliação” (n=8); “A autoavaliação serve para melhorar a minha

aprendizagem” (n=4). E com nível de concordância mais baixo, as afirmações “5.1- A autoavaliação implica muito tempo de aula” (n=11) e “A autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor” (n=10).

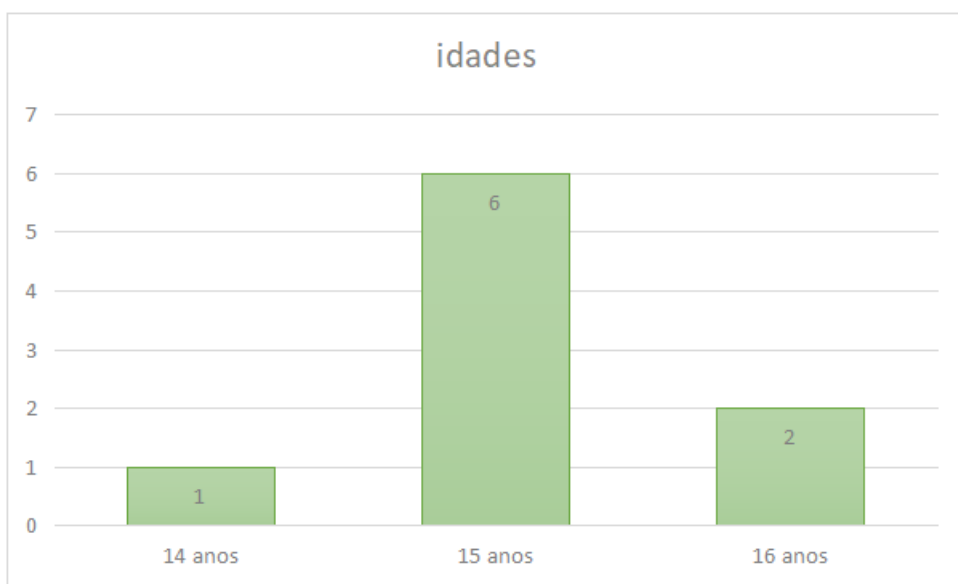
4.4 Questionário Final – Voleibol

Figura 21 - Género QMF Voleibol



A amostra das práticas de voleibol (9 alunos) foi composta por 67% de alunos do género feminino (6 raparigas) e 33% do género masculino (3 rapazes).

Figura 22 - Idades QMF Voleibol



As idades dos alunos de voleibol são essencialmente nos 15 anos (n=6), 2 alunos com 16 anos de idade e 1 aluno com 14 anos.

Figura 23 – O teu desempenho nas aulas de Voleibol

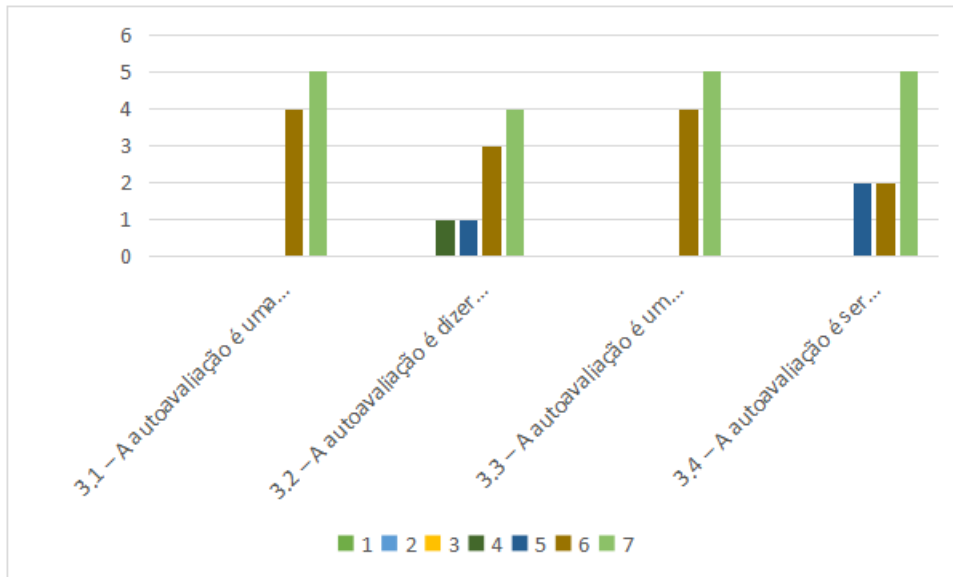
Indica o teu desempenho nas aulas de Voleibol na escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada satisfeito” e 7 a “muito satisfeito”.



Na análise da satisfação em relação ao desempenho das aulas de voleibol, 56% dos alunos está muito satisfeito e 44% está satisfeito com o seu desempenho.

Figura 24 – O que é a autoavaliação?

Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



Na pesquisa do que os alunos entendem por autoavaliação, observou-se que o nível de concordância foi maior nas afirmações – “A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho”; “A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre” e “A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar” (n=7).

Figura 25- A tua opinião sobre a autoavaliação

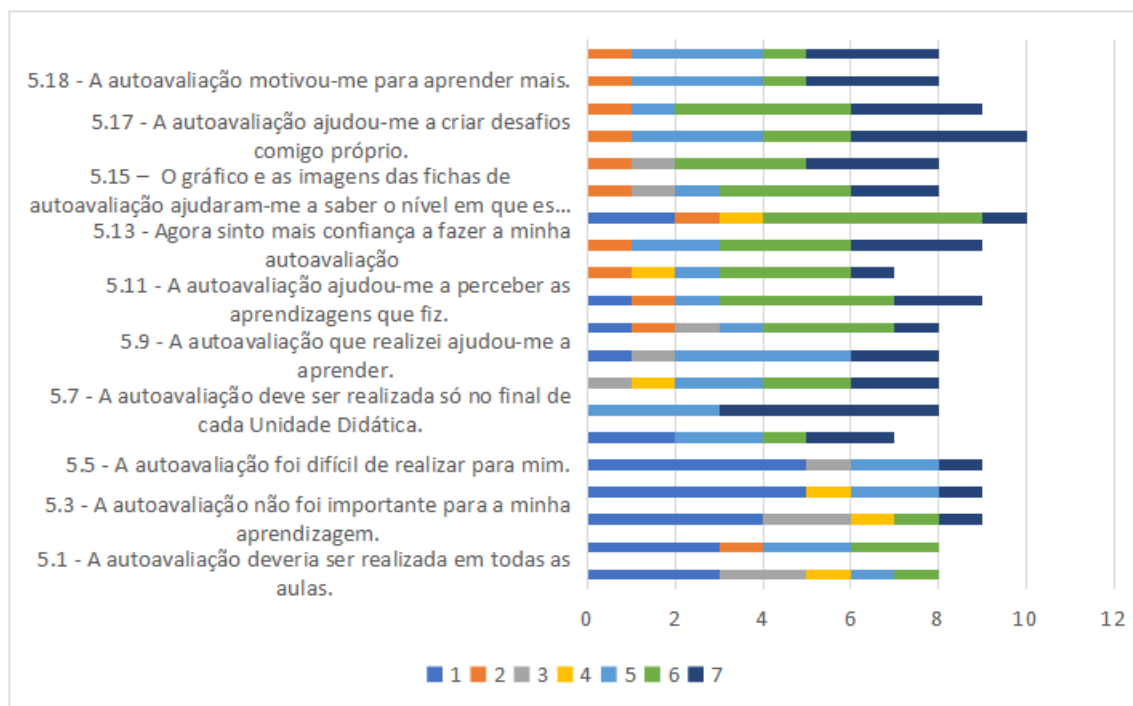
Indica a tua opinião sobre autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



Na pesquisa relacionada com a opinião sobre autoavaliação, observou-se um nível de concordância significativo, ou seja, na afirmação “sei como fazer a minha autoavaliação” (n=7) e menor nível de concordância – “a autoavaliação implica muito tempo de aula” (n=4).

Figura 26 - A tua autoavaliação na unidade didática de Voleibol

Indica a tua opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didática de Futebol utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.



Na pesquisa sobre a opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didática de voleibol, observou-se que o nível de concordância superior foi nas afirmações “A autoavaliação ajudou-me a perceber as aprendizagens que fiz”; “Agora sinto mais confiança a fazer a minha autoavaliação”; “A autoavaliação ajudou-me a pensar no que fazer para melhorar o meu desempenho”. e com menor nível de concordância – “A autoavaliação foi difícil de realizar para mim”; “Por vezes autoavaliei-me melhor do que aquilo que realmente faço”; “Se eu escolhesse em que me iria avaliar seria mais fácil.”.

4.5 Notas final período

N.º Tur.	N.º Proc.	Nível	Nível	Nível	Nível Final		
		1.º Período	2.º Período	3.º Período			
1	19506	4	4	4	24	4,000	4
2	24399	5	5	5	30	5,000	5
3	21344	3	3	3	18	3,000	3
4	19692	4	4	4	24	4,000	4
5	21316	3	3	3	18	3,000	3
6	19667	3	4	4	23	3,833	4
7	24668	2	3	3	17	2,833	3
8	23115	3	3	3	18	3,000	3
9	23545	4	3	3	19	3,167	3
10	23573	3	3	3	18	3,000	3
11	23132	5	5	5	30	5,000	5
12	19568	4	4	4	24	4,000	4
13	24202	4	4	4	24	4,000	4
14	24672	3	3	3	18	3,000	3
15	22679	4	5	5	29	4,833	5
16	20756	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!
17	20432	4	4	4	24	4,000	4
18	23113	4	4	4	24	4,000	4
19	19687	3	3	3	18	3,000	3
20	24069	3	3	3	18	3,000	3

Níveis	5	4	3	2	1
Níveis Atribuídos (n.º)	2	8	8	1	0
Percentagem (%)	10,526%	42,105%	42,105%	5,263%	0,000%

Tabela 3 --Análise Interna Sumativa

Observa-se que, em relação à avaliação interna sumativa, houve maior percentagem ao nível do conhecimento (n=40%) e comunicação com os alunos (n=20%), no primeiro período, bem como no segundo período. A média final dos três períodos de aula situou-se entre 2,8 e 5,0. (Nota: o número 16 não existe e por isso está #VALOR!)

5. Discussão dos Resultados

O presente trabalho tem como objetivo compreender a influência que a autoavaliação pode ter nas aprendizagens dos alunos.

No que respeita ao nível de satisfação dos alunos em relação ao seu próprio desempenho, observa-se que na sua maioria os alunos estão moderadamente satisfeitos em relação ao seu desempenho na modalidade.

No que respeita à conceção dos alunos em relação ao conceito de autoavaliação, nos alunos de futebol, as respostas foram generalizadas, ou seja, na afirmação “a autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar” 3 alunos concordaram totalmente com esta afirmação. Na “autoavaliação como um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre” somente um aluno concorda totalmente. Na afirmação “a autoavaliação é dizer qual a nota que mereço no final” somente 3 alunos concordam totalmente. Na afirmação “a autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho” somente 2 alunos concordaram totalmente.

Já na pesquisa do que os alunos entendem por autoavaliação na prática de voleibol, observou-se que o nível de concordância foi maior nas afirmações – “A autoavaliação é uma avaliação que eu faço sobre o meu desempenho”; “A autoavaliação é um balanço da minha aprendizagem, que devo fazer sempre” e “A autoavaliação é ser capaz de refletir sobre o que posso melhorar” (n=7).

Neste sentido, denota-se uma diferença significativa em relação aos alunos de futebol e voleibol, os quais têm uma conceção diferente em relação à autoavaliação. As conceções de autoavaliação de alunos e professores são importantes porque orientam como estas são implementadas em sala de aula e determinam como os alunos estudam. Sobre este aspeto, o estudo de Monteiro et al. (2021) teve como objetivo analisar como os professores e os alunos veem a autoavaliação. Os resultados do estudo determinaram que as conceções dos alunos sobre a autoavaliação são construídas a partir das suas experiências de avaliação em sala de aula. A autoavaliação e o pensamento reflexivo (RT) podem preparar os alunos para monitorizar e avaliar o seu progresso de aprendizagem.

Na análise da opinião sobre autoavaliação, no futebol obteve-se respostas generalizadas, ou seja, as respostas com maior nível de concordância foram – “sei como

fazer a minha autoavaliação” (n=5); “a autoavaliação serve para melhorar a minha aprendizagem” (n=6). E com níveis de concordância menor as afirmações “a autoavaliação precisa de ser ensinada pelo professor” (n=4); e “a autoavaliação implica muito tempo de aula” (n=3). Em comparação, na pesquisa relacionada com a opinião sobre autoavaliação, nas práticas de voleibol, observou-se um nível de concordância significativo, ou seja, na afirmação “sei como fazer a minha autoavaliação” (n=7) e menor nível de concordância – “a autoavaliação implica muito tempo de aula” (n=4). A este aspeto, o estudo de Otero-Saborido et al. (2021) teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura publicada nos últimos cinco anos sobre a autoavaliação de alunos de EF em contextos de educação formal. os resultados descreveram processos de estratégias de autoavaliação, melhorias na aprendizagem, traçaram retratos descritivos dos alunos sobre a saúde ou refletiram perceções positivas dos alunos sobre a autoavaliação.

O estudo das aulas da unidade didática de Futebol, as respostas foram generalizadas, nomeadamente: O nível maior de concordância residiu nas afirmações – “a autoavaliação motivou-me para ser mais empenhado nas aulas” (n=5); “5.9 - A autoavaliação que realizei ajudou-me a aprender.” (n=5); e com menor nível de concordância – “A autoavaliação não foi importante para a minha aprendizagem” (n=3); “Preciso de mais informação para fazer a minha autoavaliação” (n=5). A estratégia de autoavaliação como processo de participação do aluno na avaliação compartilhada e formativa está intimamente ligada à autorregulação da aprendizagem. O conceito de autorregulação da aprendizagem envolve uma série de processos cognitivos que se enquadram em quatro grandes categorias: metacognição, autocontrole, autorregulação emocional e resiliência.

6. Conclusão

O presente trabalho tem como objetivo compreender a influência que a autoavaliação pode ter nas aprendizagens dos alunos.

Tendo como base o estudo efetuado e de todas as informações que foram recolhidas no decorrer do trabalho, associadas à percepção dos alunos sobre a autoavaliação, concluiu-se que a maior parte dos alunos tem uma opinião positiva em relação à autoavaliação, a qual deve ser efetuada essencialmente para melhorar a sua própria aprendizagem, e a autoavaliação é uma avaliação que “eu faço sobre o meu desempenho”. Concluiu-se também, através da observação direta durante as aulas, que este tipo de avaliação teve uma influência positiva na aprendizagem dos alunos e na melhoria dos seus desempenhos. Concluiu-se ainda que não existe uma diferença significativa entre os géneros e a autoavaliação, pois tanto os alunos como as alunas pensam da mesma forma em relação aos benefícios da autoavaliação na EF.

A autoavaliação é importante porque impulsiona a aprendizagem dos alunos, permite que estes tomem consciência com mais facilidade do que podem melhorar por forma a elevarem o seu rendimento, e com base nas estratégias propostas pelos professores pode-se manipular os tipos de aprendizagem que ocorrem.

As principais limitações sentidas no decorrer do trabalho foram essencialmente a demora na recolha de dados dos alunos, também o facto de se tratar de uma amostra de pequeno tamanho, e também as duas unidades didáticas abordadas no trabalho terem sido coletivas, sendo que em modalidades individuais os resultados podem ser diferentes. Neste caso, uma das recomendações para futuros trabalhos será a utilização de uma amostra maior e até mais diversificada com alunos de vários anos de escolaridade, podendo deste modo efetuar-se uma comparação mais completa, bem como testar também em modalidades individuais.

7. Conclusões Finais

Mesmo já lecionando há cerca de 15 anos, quer no 1º ciclo quer no 2º ciclo, considero que este estágio foi muito enriquecedor, foi como que uma lufada de ar fresco. Apesar da dificuldade e trabalho que este ano exigiu, consigo sem a menor dúvida dizer que valeu a pena.

O facto de ter realizado o Estágio Pedagógico na escola onde estava colocado, e de já ter lecionado na mesma em anos anteriores, ajudou-me na preparação das aulas, pois já conhecia o funcionamento das dinâmicas dos espaços, bem como as instalações e materiais disponíveis. A relação criada com a turma do 9ºB, onde o respeito e boa disposição estiveram sempre presentes, foi fundamental para um ambiente favorável à aprendizagem, e assim ao sucesso do ensino. Foi muito gratificante ver a evolução dos alunos ao longo do ano, não só fisicamente como também psicologicamente. Vários foram os alunos que mudaram consideravelmente a sua forma de encarar não só a disciplina de EF, mas também da atividade física fora do contexto escolar, reconhecendo assim a sua importância para a manutenção de uma vida mais saudável.

Em relação ao Estudo de Investigação efetuado, foi um teste às minhas capacidades de investigação, de crítica, de pesquisa, de relacionamento de matérias e observação de dados. Foi um teste duro, mas apesar de todas as dificuldades sentidas, foi superado com sucesso. Ajudou-me atualizar, a evoluir nos parâmetros anteriormente referidos, enriquecendo assim a minha formação académica e profissional.

A sociedade está em constante mudança, e cada vez mais temos que nos ir adaptando e atualizando, de forma a conseguirmos acompanhar as mudanças, de forma a evoluirmos. Nós professores ainda mais, pois temos como objetivo proporcionar aos alunos o melhor acompanhamento possível, sendo que se compreendermos mais facilmente a forma como eles pensam e agem, estamos mais perto do sucesso.

Para concluir, posso afirmar que este Mestrado me fez sentir mais vivo, mais ativo, e que não só me deu muito mais bagagem para lecionar, como também me consciencializou ainda mais de que não nos podemos acomodar. Considero que temos de manter vivo o sentimento de insatisfação em relação ao conhecimento, e para isso é fundamental continuar a aprender, a pesquisar e a investigar.

8. Referências

- Allal, L. (2019). Assessment and the co-regulation of learning in the classroom. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 27(4), 332–349. <https://doi.org/10.1080/0969594x.2019.1609411>
- Baird, J., Hopfenbeck, T. N., Newton, P. E., & Steen-Utheim, A. (2014). Assessment and Learning: State of the Field review. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/263654863>
- Bartimote-Aufflick, K., Bridgeman, A. J., Walker, R., Sharma, M., & Smith, L. (2015). The study, evaluation, and improvement of university student self-efficacy. *Studies in Higher Education*, 41(11), 1918–1942. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.999319>
- Bennett, R. E. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5–25. <https://doi.org/10.1080/0969594x.2010.513678>
- Bernardino, C. H., Herran, I., Pérez-Pueyo, Á., & Hortigüela-Alcalá, D. (2020). Autorregulación del aprendizaje en condición física. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/340829727>
- Biesta, G. (2017). The rediscovery of teaching. In *Routledge eBooks*. <https://doi.org/10.4324/9781315617497>
- Biggs, J., & Tang, C. S. (1999). *Teaching For Quality Learning At University*. [http://hust.edu.oak.arvixe.com/media/197963/-John Biggs and Catherine Tang-Teaching for Quali-BookFiorg-.pdf](http://hust.edu.oak.arvixe.com/media/197963/-John_Biggs_and_Catherine_Tang-Teaching_for_Quali-BookFiorg-.pdf)
- Brooks, D. (2010). Space matters: The impact of formal learning environments on student learning. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 719–726. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01098.x>
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *PubMed*, 100(2), 126–131. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3920711>

- Crimi, E., Ignarro, L. J., Cacciatore, F., & Napoli, C. (2009). Mechanisms by which exercise training benefits patients with heart failure. *Nature Reviews Cardiology*, 6(4), 292–300. <https://doi.org/10.1038/nrcardio.2009.8>
- Crossouard, B. (2013). Transforming formative assessment in lifelong learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 20(2), 240–246. <https://doi.org/10.1080/0969594x.2012.682218>
- Dinan-Thompson, M., & Penney, D. (2015). Assessment literacy in primary physical education. *European Physical Education Review*, 21(4), 485–503. <https://doi.org/10.1177/1356336x15584087>
- Dixson, D. D., & Worrell, F. C. (2016). Formative and summative assessment in the classroom. *Theory Into Practice*, 55(2), 153–159. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148989>
- Dowling, F., Fitzgerald, H., & Flintoff, A. (2012). Equity and Difference in Physical Education, Youth Sport and Health: A Narrative approach. Routledge Studies in Physical Education and Youth Sport. *Routledge, Taylor & Francis Group*. <https://eric.ed.gov/?id=ED534850>
- Edler, J., Cunningham, P. B., Gök, A., & Shapira, P. (2016). Handbook of Innovation Policy Impact. In *Edward Elgar Publishing eBooks*. <https://doi.org/10.4337/9781784711856>
- García, C. G., Pastor, V. M. L., Velasco, M. S., Rapp, C. V., Luengo, M. a. L., De Diego, F. E. L., Scott, S. M., Martín, R. B., & De Moura, L. a. P. (2019). Presentación del monográfico del XII Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida - “Buenas prácticas de evaluación formativa y compartida en todas las etapas educativas.” *Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje*, 5(2), 1. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1786>
- González-Jiménez, E., Cañadas, G. R., Fernández-Castillo, R., & Cañadas-De la Fuente, G. A. (2013). Analysis of the life-style and dietary habits of a population of adolescents. *Nutricion hospitalaria*, 28(6), 1937–1942.

- Hay, P., & Penney, D. (2012). *Assessment in Physical Education: a Sociocultural perspective*.
<http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB17269282>
- Index. (2017). *Edward Elgar Publishing eBooks*.
<https://doi.org/10.4337/9781785363245.00035>
- Jammu, G., Kashmir, I., Ahmed, Akhter, S., & Ahmed, A. (2021). Need and importance of physical education for school students. ~ 352 ~ *International Journal of Physiology*, 6(1), 352–355.
<https://www.journalofsports.com/pdf/2021/vol6issue1/PartF/6-1-128-302.pdf>
- Kahn, E. B., Ramsey, L. T., Brownson, R. C., Heath, G. W., Howze, E. H., Powell, K. E., Stone, E. J., Rajab, M. W., & Corso, P. S. (2002). The effectiveness of interventions to increase physical activity: A systematic review. *American Journal of Preventive Medicine*, 22(4), 73–107. [https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(02\)00434-8](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(02)00434-8)
- Kougioumtzis, K., & Patriksson, G. (2021). Physical education in Swedish schools: The impact of lesson frequency on ninth-grade students' behavioral. . . *ResearchGate*.
<https://www.researchgate.net/publication/352312491>
- Lamb, P. (2013). A training buddy peer-review process within physical education initial teacher education. *International Journal for Lesson and Learning Studies*.
<https://doi.org/10.1108/ijlls-09-2013-0048>
- Lamb, P. (2013b). A training buddy peer-review process within physical education initial teacher education. *International Journal for Lesson and Learning Studies*.
<https://doi.org/10.1108/ijlls-09-2013-0048>
- Lau, A. (2015). 'Formative good, summative bad?' – A review of the dichotomy in assessment literature. *Journal of Further and Higher Education*, 40(4), 509–525.
<https://doi.org/10.1080/0309877x.2014.984600>
- Litwic-Kamińska, K. (2013). Resiliency and stress experience among judo and taekwondo athletes. *Journal of Combat Sports and Martial Arts*, 4(2), 167–172.
<https://doi.org/10.5604/20815735.1090669>

- Looney, A., Cumming, J. J., Van Der Kleij, F., & Harris, K. R. (2017). Reconceptualising the role of teachers as assessors: teacher assessment identity. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(5), 442–467. <https://doi.org/10.1080/0969594x.2016.1268090>
- MacPhail, A., & Murphy, F. M. (2017). Too much freedom and autonomy in the enactment of assessment? Assessment in physical education in Ireland. *Irish Educational Studies*, 36(2), 237–252. <https://doi.org/10.1080/03323315.2017.1327365>
- Martín, H. R. (2020). ¿Cómo aprendemos?. Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza. *Grao*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=833023>
- Moura, A., Graça, A., MacPhail, A., & Batista, P. (2020). Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: A review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 388–401. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834528>
- Nijhof, S. L., Vinkers, C. H., Van Geelen, S. M., Duijff, S. N., Achterberg, E. J. M., Van Der Net, J., Veltkamp, R. C., Grootenhuis, M. A., Van De Putte, E. M., Hillegers, M. H. J., Van Der Brug, A. W., Wierenga, C. J., Benders, M. J. N. L., Engels, R. C. M. E., Van Der Ent, C. K., Vanderschuren, L. J. M. J., & Lesscher, H. M. B. (2018). Healthy play, better coping: The importance of play for the development of children in health and disease. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 95, 421–429. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.09.024>
- Nobre, P. R. B. (2021, December 9). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazanas Duarte “Perceção dos alunos sobre a influência de auto-avaliação na sua aprendizagem: diferenças entre sexos feminino e masculino.”* Estudo Geral. <http://hdl.handle.net/10316/96649>
- Otero-Saborido, F. M., Torreblanca-Martínez, V., & González-Jurado, J. A. (2021). Systematic Review of Self-Assessment in Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 766. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020766>

- Pastore, S., & Andrade, H. L. (2019). Teacher assessment literacy: A three-dimensional model. *Teaching and Teacher Education*, 84, 128–138. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.003>
- Pellegrino, J. W. (2016). Introduction to Special Section of Educational Psychologist on Educational Assessment: Validity Arguments and Evidence—Blending Cognitive, Instructional, and Measurement Models and Methods. *Educational Psychologist*. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1150786>
- Synergies for better learning. (2013). In *OECD eBooks*. <https://doi.org/10.1787/9789264190658-en>
- Pepper, D. (2011). Assessing Key Competences across the Curriculum - and Europe. *European Journal of Education*, 46(3), 335–353. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01484.x>
- Pueyo, Á. P., & Alcalá, D. H. (2020). ¿Y si toda la innovación no es positiva en Educación Física?: Reflexiones y consideraciones prácticas. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 37, 579–587. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7243323.pdf>
- Singh, A. S. (2012). Physical activity and performance at school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 166(1), 49. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2011.716>
- Sonstroem, R. J., & Morgan, W. P. (1989). Exercise and self-esteem: rationale and model. *PubMed*, 21(3), 329–337. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2659918>
- Stetler, C. B., Legro, M. W., Wallace, C., Bowman, C. T., Guihan, M., Hagedorn, H., Kimmel, B., Sharp, N., & Smith, J. L. (2006). The role of formative evaluation in implementation research and the QUERI experience. *Journal of General Internal Medicine*. <https://doi.org/10.1111/j.1525-1497.2006.00355.x>
- Vogel, D. L., Wade, N. G., & Ascheman, P. L. (2009). Measuring perceptions of stigmatization by others for seeking psychological help: Reliability and validity of a new stigma scale with college students. *Journal of Counseling Psychology*, 56(2), 301–308. <https://doi.org/10.1037/a0014903>

Wang, J., & Biddle, S. J. H. (2007). Understanding Young People's Motivation Toward Exercise. *An Integration of Sport Ability Beliefs, Achievement Goal Theory, and Self-Determination Theory*. <https://doi.org/10.5040/9781718206632.ch-013>

Anexos

Anexo 1 – Guião do questionário inicial Futebol

Compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação desta unidade didática. Para tal, solicitamos a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas certas ou erradas. A informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos / científicos e será tratada de forma confidencial e anónima.

1 - Identificação

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

2 – 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 que melhorar a seguir Dizer o que fazia mal

3 – O teu desempenho nas aulas de Futebol

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

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

4 – O que é a Autoavaliação?

Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

5 - A tua opinião sobre a Autoavaliação

Indica a tua opinião sobre Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

Obrigado!

Anexo 2 – Guião do questionário inicial Voleibol

Compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos

Neste questionário pretendemos conhecer a tua opinião sobre a autoavaliação desta unidade didática. Para tal, solicitamos a tua colaboração, respondendo às seguintes questões de forma sincera. Não há respostas certas ou erradas. A informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos / científicos e será tratada de forma confidencial e anónima.

1 - Identificação

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

2 – As tuas Práticas de Autoavaliação Anteriores em EF

2.1 - Em anos anteriores os professores pediam para te 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 que melhorar a seguir Dizer o que fazia mal

3 – O teu desempenho nas aulas de Voleibol

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

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

4 – O que é a Autoavaliação?

Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

5 - A tua opinião sobre a Autoavaliação

Indica a tua opinião sobre Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

Obrigado!

Anexo 3 – Guião Instrumento de Avaliação Inicial - Futebol



Escola Básica Dom João II, Caldas da Rainha
 Unidade Didática de Futebol
Instrumento de Autoavaliação Inicial – Turma 9ºB

Nome: _____

N.º: _____

Data: ____/____/____

Gesto técnico	Componentes críticas dos gestos técnicos abordados	Gráfico de Medição:- A imagem em baixo mostra como deves realizar a tarefa definida. Assinala o nível em que te encontras com uma seta a partir do ponto preto até uma das 5 cores possíveis nos gráficos abaixo.	Aspectos de Melhoria:- Indica 2 aspectos que deves melhorar para a próxima aula para que o teu desempenho seja superior.
Passé	<ul style="list-style-type: none"> - Manter a cabeça levantada, para olhar para onde vai passar a bola; - Colocar o tronco na posição vertical; - Colocar o pé de apoio sensivelmente ao lado da bola, com a perna de apoio semi-flexida; - Acurtar na bola com a perne interna do pé. 		1 _____ 2 _____ _____ _____
Receção	<ul style="list-style-type: none"> - Manter o olhar dirigido para a bola; - Deslocar-se na trajetória da bola; - Amortecer a bola com a parte interna ou planta do pé; - A perna de receção resua para alim da perna de apoio, acompanhando a trajetória da bola e reduzindo a velocidade desta. 		1 _____ 2 _____ _____ _____
Remate	<ul style="list-style-type: none"> - Pé de apoio ao lado da bola, com a perna ligeiramente flexida; - Tronco direito ou ligeiramente inclinado para a frente; - Rematar a bola com o peito do pé. 		1 _____ 2 _____ _____ _____

Legenda:

- Nível 1 – Não realizado
- Nível 2 – Realizado com muitas dificuldades
- Nível 3 – Realizado com dificuldades
- Nível 4 – Realizado bem
- Nível 5 – Realizado muito bem

Anexo 4 – Guião Instrumento de Avaliação Inicial Voleibol



Escola Básica Dom João II, Caldas da Rainha
 Unidade Didática de Voleibol
Instrumento de Autoavaliação Inicial – Turma 9ºB

Nome: _____ Nº: _____ Data: ____ / ____ / ____

Gesto técnico	Componentes críticas dos gestos técnicos abordados	Gráfico de Medição:- A imagem em baixo mostra como deves realizar a tarefa definida. Assinala o nível em que te encontras com uma seta a partir do ponto preto até uma das 5 cores possíveis nos gráficos abaixo.	Aspectos de Melhoria- Indica 2 aspectos que deves melhorar para a próxima aula para que o teu desempenho seja superior.
<p>Passé</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Deslocamento para a bola; -Adotar a posição fundamental; -Mãos elevadas e em forma de concha, com os dedos bem afastados, à altura da testa e delimitado um triângulo entre os indicadores e os polegares; -Olhar dirigido para a bola; -Colocar todo o corpo por baixo da bola, no momento do toque; -Toçar a bola com as "pontas" dos dedos em simultâneo; -Continua extensão de todo o corpo (pernas e antebraços); -Manter o olhar sempre na bola; -Deslocamento para a bola; 		<p>1. _____</p> <p>2. _____</p>
<p>Manchete</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Adotar a posição fundamental (médio ou baixa) com um pé ligeiramente avançado; -Estender e unir os membros superiores (em rotação externa), sobrepondo as mãos e dirigi-las obliquamente para o solo, -afastando-as do tronco; -Dirigir o olhar para a bola; -Toçar a bola com a superfície plana dos antebraços; -Participar com todo o corpo na execução da manchete (a extensão dos membros inferiores é acompanhada por uma ligeira elevação dos membros superiores para cima e para a frente); 		<p>1. _____</p> <p>2. _____</p>
<p>Serviço por cima</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Orientar os pés para onde se quer enviar a bola; -Colocar o pé contrário ao membro superior do batimento numa posição mais avançada; -Lançar a bola para cima e ligeiramente para a frente com a mão contrária à que vai fazer o batimento; -"Amassar" o membro superior que vai efetuar o batimento atrás da cabeça; -Batimento, com a mão aberta ou punho, no ponto mais alto; -Acompanhar o movimento de batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para a frente; 		<p>1. _____</p> <p>2. _____</p>

Legenda:

- Nível 1 – Não realizo
- Nível 2 – Realizo com muitas dificuldades
- Nível 3 – Realizo com dificuldades
- Nível 4 – Realizo bem
- Nível 5 – Realizo muito bem

5 - A tua Autoavaliação na unidade didáctica de Futebol

Indica a tua opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didáctica de Futebol utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

6 - A tua dificuldade em realizar a autoavaliação

Agora, para terminar pedimos-te que nos digas como foi fazer a tua autoavaliação. Indica a tua dificuldade em realizar a autoavaliação utilizando a escala de 1 a 7, em que 1 corresponde a “muito difícil” e 7 a “muito fácil”.

6.1 - Agora que terminou a Unidade Didáctica de Futebol, a minha autoavaliação foi (assinala com ●)

Muito Difícil 1 2 3 4 5 6 7 Muito Fácil

6.2 - Explica o porquê da tua escolha que sinalizaste/fizeste em cima, indicando duas razões para percebermos a tua opinião.

Obrigado

Anexo 6 – Guião do questionário final Voleibol



Compreender a influência da autoavaliação nas aprendizagens dos alunos

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

1 - Identificação

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

2 – O teu desempenho nas aulas de Voleibol

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

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

3 – O que é a autoavaliação?

Indica o que entendes por Autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

4 - A tua opinião sobre a autoavaliação

Indica a tua opinião sobre autoavaliação utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

5 - A tua Autoavaliação na unidade didáctica de Voleibol

Indica a tua opinião sobre a Autoavaliação nas aulas da unidade didáctica de Voleibol utilizando a escala seguinte, em que 1 corresponde a “nada de acordo” e 7 a “completamente de acordo”.

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

6 - A tua dificuldade em realizar a autoavaliação

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

Indica a tua dificuldade em realizar a autoavaliação utilizando a escala de 1 a 7, em que 1 corresponde a “muito difícil” e 7 a “muito fácil”.

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

Muito Difícil 1 2 3 4 5 6 7 Muito Fácil

6.2 - Explica o porquê da tua escolha que sinalizaste/fizeste em cima, indicando duas razões para percebermos a tua opinião.

Obrigado

Anexo 7 – Exemplo plano de aula


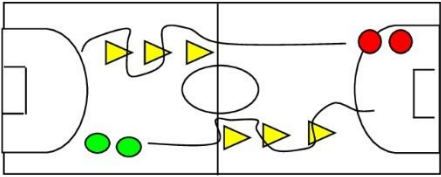


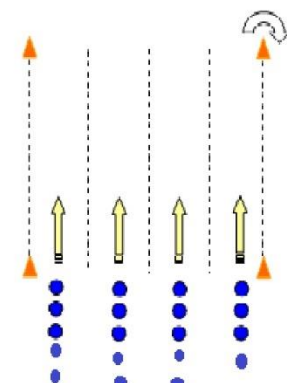
PLANO DE AULA

Aula n.º: 14 e 15	Função Didática: Exercitação	N.º de Alunos: 19	Data:
Local: Campo exterior	Material: 19 bolas de andebol, 5 testemunhos, 6 pinos e 10 coletes.	Duração: 90´	Professor: Pedro Matos

OBJETIVOS PARA O ALUNO

- 1 – Realizar com correção e oportunidade na matéria de andebol, no jogo e em exercícios-critério, as ações: a) remate em suspensão, b) remate de anca, c) deslocamentos ofensivos, d) deslocamentos defensivos (laterais, frontais e de recuo) e e) bloco.
- 2 - Efetuar corrida de velocidade. Acelerar até à velocidade máxima, realizando apoios ativos sobre a parte anterior do pé com extensão completa da perna de impulsão e terminar sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.
- 3 - Em corrida de estafetas, entregar o testemunho, sem desaceleração nítida na zona de transmissão, utilizando a técnica descendente e/ou ascendente, e recebe-lo em aceleração sem controlo visual.

T.T.	T.P.	Objetivos para o professor	TAREFAS / ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA
2´	2´	- Definir os objetivos da sessão;	1 – O professor apresenta os conteúdos que irão ser abordados na aula. Os alunos dispostos em semicírculo ouvem o professor. 
7´	5´	- Ativar nos alunos os sistemas fisiológicos de base necessários para a realização da aula;	1 – “ Jogo da apanhada com bola ”: Um aluno escolhido pelo professor com um colete na mão e em drible, tenta apanhar um colega. O aluno que for apanhado recebe o colete do colega que estava a apanhar. De seguida, o mesmo tenta apanhar outro colega.
14´	7´	- Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade, observação e reação motora;	2 – Todos os alunos com bola realizam corrida à volta do campo de andebol. Em drible contornam os pinos e posteriormente executam remate em suspensão. 


18'	4'	- Transmitir os conteúdos a abordar ao longo da aula;	3 - Os alunos realizam exercícios de mobilidade articular e de flexibilidade estática e dinâmica, propostos por um aluno escolhido pelo professor. O professor reforça os conteúdos que irão ser abordados na aula.
24'	6'	<p>- Corrigir nos alunos as ações técnicas da técnica de corrida;</p> <p>- Consciencializar e aperfeiçoar as determinantes técnicas da corrida de velocidade</p>	<p>4 - Alunos em 4 colunas (4 corredores diferentes), realizam o exercício por vagas ao sinal do Professor, fazendo o percurso de regresso por fora dos mecos.</p>  <p>Os alunos realizam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skipping Baixo; - Skipping médio; - Skipping alto; - Corrida na ponta dos pés com m.i.estendidos; - Corrida de velocidade normal
44'	20'	<p>- Avaliar os alunos na corrida de velocidade e na de estafetas;</p> <p>- Promover nos alunos a correção técnica do passe, condução de</p>	<p>5 - A turma dividida em dois grupos. O grupo 1 realiza corrida de velocidade e posteriormente corrida de estafetas. O grupo 2 realiza jogo de andebol 3x3+gr.</p> <p>A corrida de velocidade e de estafetas será feita no corredor existente na pista de atletismo. Alunos</p>

64'	20'	bola e receção;	organizados em coluna, por ordem numérica no local da partida. O professor junto à meta dá a palavra de ordem "preparar" e dá a partida com o apito, cronometrando e registando os tempos que os alunos realizam. Os alunos realizam partida de dois apoios 6 – Depois de concluída a avaliação do grupo 1, os grupos trocam de espaços. Grupo 2 efetua avaliação de corrida de velocidade de estafetas. Grupo 1 realiza jogo 3x3+gr.
80'	16'	- Desenvolver nos alunos a noção de deslocamentos defensivos e deslocamentos ofensivos.	7 – A turma dividida em dois grupos realiza jogo 5x5 e o outro grupo realiza remate em suspensão ao lado do campo.
83'	3'	- Promover o espírito de interajuda e cooperação entre os alunos;	8 - Os alunos arrumam o material.
85'	2'	- Motivar os alunos para a aula seguinte.	9 – Os alunos sentados em semicírculo: - retorno à calma por repouso activo (flexibilidade); - revisão da aula: questionamento.

Sumário: Ativação funcional. Andebol: exercícios de 3x3. Jogo 5x5.

Atletismo: Corrida de velocidade e corrida de estafetas.

Anexo 8 – Exemplo reflexão de aula

REFLEXÃO AULA			
EDUCAÇÃO FÍSICA 	PROFESSOR COOPERANTE	Ricardo Paulo	DATA: 10/03/2023 HORÁRIO: 8:20h-9:50h
	ESTAGIÁRIO	Pedro Matos	
	ESPAÇO DE AULA		

ASPETOS SIGNIFICATIVOS	
Sumário:	- Ativação funcional. Voleibol: realização de exercícios de desenvolvimento dos gestos técnicos. Exercícios de 2x2, jogo 4x4 e jogo formal. Futebol: exercícios de desenvolvimento dos gestos técnicos, receção e controlo da bola, remate e condução de bola. Jogo 5x5.
Alterações:	- A tarefa 3 (jogo da apanhada com bola) não teve a duração planeada, uma vez que, a mesma não estava a ter a intensidade desejada. Assim, optei por realizar o jogo sem a bola.
Instrução:	- Relativamente à instrução fui claro na transmissão dos objetivos dos exercícios e exemplifiquei os exercícios que eram solicitados, o que facilitou a compreensão do que era pedido em cada exercício, por parte dos alunos.
Feedback:	- Os feedbacks transmitidos foram na sua maioria avaliativos e prescritivos e direcionados ao aluno e ao grupo.
Organização/gestão/estratégias:	- As tarefas escolhidas foram adequadas, na medida em que os alunos interpretaram os objetivos que se pretendiam atingir em cada uma delas e simultaneamente revelaram empenho e interesse na realização das mesmas. - O plano foi cumprido na sua totalidade.
Disciplina/Clima:	- A aula decorreu num clima de trabalho, e favorável à aprendizagem. Os alunos mostraram-se empenhados e cumpridores das tarefas propostas, não havendo comportamentos fora da tarefa a registar.
Balanco Final:	- De uma maneira geral penso que a aula decorreu de forma muito positiva, quer a nível de organização, quer a nível de motivação e participação dos alunos. - De salientar, o facto da maioria dos alunos da turma manifestar uma grande vontade em obter melhores resultados. - Um aspeto a que devo estar atento é ao tempo de tarefa dos alunos que têm um menor desempenho, tentando que estes tenham mais tempo por forma a conseguirem melhorar com mais facilidade.

Anexo 9– Curriculum Vitae

Experiência Profissional

Data:	2020 a 31/08/2021
Posição/Cargo:	Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico
Principais atividades e responsabilidades:	Responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB. (planificação de aulas, lecionação de aulas, participação nas atividades presentes no PAA)
Empregador	Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha
Data:	27/04/2020 a 31/08/2021
Posição/Cargo:	Professor de Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico (mais três turmas do terceiro ciclo)

<p>e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Responsabilidades inerentes ao cargo de professor de Educação Física do 2ºCEB. (planificação de aulas, lecionação de aulas, participação nas atividades presentes no PAA, diretor de turma)</p> <p>Agrupamentos de Escolas Dr. Correia Mateus - Leiria</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Fevereiro 2018 a agosto 2018</p> <p>Professor Titular de Turma do 1º Ciclo</p> <p>Responsabilidades inerentes ao cargo de professor titular de uma turma do 3º/4º ano do 1ºCEB.</p> <p>Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha</p> <p>Rua Dr. Artur Figueirôa Rego</p> <p>2504-917 Caldas da Rainha</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades</p>	<p>Outubro 2017 a janeiro 2018</p> <p>Professor de Atividade Física e Desportiva</p>

<p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.</p> <p>Câmara Municipal da Batalha</p> <p>R. Infante D. Fernando</p> <p>2440-118 Batalha</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Setembro 2014 a Junho 2015</p> <p>Professor de Atividade Física e Desportiva</p> <p>Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.</p> <p>Agrupamento de Escolas de Marrazes</p> <p>Estr. Da Mata</p> <p>2415-557 Marrazes LRA</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p>	<p>Setembro 2013 a Junho 2014</p> <p>Professor de Atividade Física e Desportiva</p>

<p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.</p> <p>Câmara Municipal da Batalha</p> <p>R. Infante D. Fernando</p> <p>2440-118 Batalha</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Setembro 2012 a Junho 2013</p> <p>Professor de Atividade Física e Desportiva</p> <p>Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.</p> <p>Câmara Municipal da Batalha</p> <p>R. Infante D. Fernando</p> <p>2440-118 Batalha</p>
<p>Data:</p>	<p>Setembro 2011 a Junho 2012</p>

<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Outubro 2009 a Junho 2010</p> <p>Professor Titular de Turma do 1º Ciclo</p> <p>Responsabilidades inerentes ao cargo de professor titular de uma turma do 4º ano do 1ºCEB.</p> <p>Agrupamento de Escola D. João II – Caldas da Rainha</p> <p>Rua Dr. Artur Figueirôa Rego</p> <p>2504-917 Caldas da Rainha</p>
<p>Data:</p> <p>Posição/Cargo:</p> <p>Principais atividades e responsabilidades:</p> <p>Empregador:</p>	<p>Setembro 2008 a Junho 2009</p> <p>Professor de Atividade Física e Desportiva</p> <p>Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.</p> <p>Atlético Clube da Sismaria</p> <p>Estr. Da Estação 56</p> <p>Leiria-Gare</p>

	2415-408 Leiria
Data:	Setembro 2007 a Junho 2008
Posição/Cargo:	Professor de Atividade Física e Desportiva
Principais atividades e responsabilidades:	Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.
Empregador:	Atlético Clube da Sismaria Estr. Da Estação 56 Leiria-Gare 2415-408 Leiria
Data:	Outubro 2006 a Junho 2007
Posição/Cargo:	Professor de Atividade Física e Desportiva
Principais atividades e responsabilidades:	Planificar aulas e lecionar Atividade Física e Desportiva nas Atividades de Enriquecimento Curricular.
Empregador:	Atlético Clube da Sismaria Estr. Da Estação 56

	Leiria-Gare
	2415-408 Leiria

Formação Profissional

Outubro 2003 a Junho 2007 Licenciatura em Professores do Ensino Básico, variante de Educação Física

Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação

Rua Dr. João Soares

Apartado 4045

2411-901 Leiria – Portugal

Média Final de Curso: 14 valores

Duração: 4 anos (8 semestres)

Competências Pessoais

Língua Materna Português

Outras línguas(s)

Inglês

Compreensão		Oralidade		Escrita
Ouvir	Ler	Interação	Produção	
B2	B2	B2	B2	B2

Levels: A1/2: Basic user - B1/2: Independent user - C1/2 Proficient user

Common European Framework of Reference for Languages

Competências de Comunicação

- Boa capacidade de comunicação e facilidade de adaptação aos grupos e situações.

Competências de Organização

- Capacidade de organização e planificação laboral.
- Boa gestão de projetos e ideias.

Competências Informáticas

- Bons conhecimentos de Word, Powerpoint, Excel e Internet Explorer.
- Experiência em ambientes Windows XP, Vista e 7.

Carta de Condução

- B

