

Miguel Filipe Duarte Vaquinhas

**Relatório Final de Estágio**  
**A influência da prática desportiva na aptidão física e tempo de resposta de alunos de duas escolas da região do Seixal**

Orientador interno: Professora Doutora Joana Serpa  
Coorientador: Professor Doutor Nuno Martins  
Orientadores externos: Professora Ana Isabel Santos  
Professora Ana Sofia Vieira  
Professora Angélica Silveira

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

Almada, 2025

Miguel Filipe Duarte Vaquinhas

**Relatório Final de Estágio**  
**A influência da prática desportiva na aptidão física e tempo de resposta de alunos de duas**  
**escolas da região do Seixal**

Relatório Final de Estágio apresentado com vista à  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de  
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
(Despacho n.º 7255/2015)

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

Almada, 2025



## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	V
RESUMO .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
ÍNDICE DE TABELAS.....	IX
ÍNDICE DE FIGURAS .....	XI
ABREVIATURAS .....	XII
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA .....	2
2.1. Agrupamento de Escolas.....	2
2.1.1. Vale de Milhaços.....	2
2.1.2. João de Barros .....	3
2.2. Infraestruturas e Recursos .....	4
2.3. Caracterização das turmas .....	6
2.4. Grupo de Educação Física .....	9
3. ÁREA II – DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM .....	11
3.1 Planeamento.....	11
3.2 Ensino.....	15
3.3 Processo de Avaliação.....	18
4. ÁREA III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	20
4.1. Cargos Pedagógicos.....	20
4.2. Desporto Escolar .....	22
4.3. Atividades Desenvolvidas.....	26
5. ÁREA IV – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA .....	29
Resumo.....	29
Abstract .....	30
Introdução .....	31
Materiais e Métodos .....	32
Amostra .....	32
Procedimentos .....	32
Instrumentos .....	32
Tempo de Resposta .....	32
Aptidão Aeróbia e Neuromuscular .....	33
Análise de dados.....	33

Resultados .....	34
Discussão .....	38
Conclusões.....	40
Reflexão Final.....	41
Referências .....	43

## **AGRADECIMENTOS**

A conclusão deste percurso académico representa a concretização do início de um sonho que não teria sido possível sem o apoio, confiança e contributo de diversas pessoas e instituições, às quais manifesto a minha sincera gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus orientadores internos, Professora Doutora Joana Serpa e Professor Doutor Nuno Martins, não só pela orientação prestada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada e da realização desta investigação, mas também por todo o acompanhamento enquanto seu aluno nas diferentes unidades curriculares que lecionaram, contribuindo significativamente para o meu crescimento académico, profissional e pessoal, sendo referências marcantes na minha formação. Estendo este agradecimento a todos os professores que fizeram parte do meu percurso na licenciatura e no mestrado no Instituto Piaget, pelo conhecimento e dedicação com que sempre me acompanharam.

Quero igualmente expressar o meu agradecimento às minhas orientadoras externas, Professoras Ana Isabel Santos e Ana Sofia Vieira, pela disponibilidade constante, pela transmissão de conhecimento e pela orientação próxima ao longo de todo o estágio, demonstrando sempre empenho e preocupação no meu desenvolvimento. Um agradecimento muito especial à Professora Angélica Silveira, que além de ter acompanhado também este processo como orientadora externa, foi uma das primeiras docentes a marcar o meu caminho, sendo minha professora no 5.º e 6.º ano. O seu contributo foi determinante para o meu percurso e para a escolha desta área, tornando-se uma referência pessoal e profissional que guardo com enorme carinho e gratidão.

Agradeço a todo o grupo de Educação Física de ambas as escolas onde estagiei, bem como à direção e aos professores dos conselhos de turma com quem tive oportunidade de colaborar, pela forma como me receberam e acolheram, demonstrando sempre disponibilidade e espírito de colaboração.

Aos meus amigos, agradeço pelo apoio incondicional, pelos momentos de riso e de alegria nas situações de maior dificuldade e por nunca deixarem de estar presentes, mesmo nos momentos mais exigentes deste percurso. Peço desculpa pelas vezes em que não pude acompanhar convívios ou desafios por força do trabalho e dedicação exigidos por esta etapa, mas agradeço por nunca deixarem de me incentivar.

Um agradecimento igualmente sentido ao Mister Luís Alberto, que desde os meus 5 anos de idade tem sido uma inspiração no meu gosto pelo desporto, ensinando-me a valorizá-lo como forma de vida, pautada por princípios, respeito e paixão. Os valores transmitidos ao longo do meu percurso enquanto atleta contribuíram de forma decisiva para a pessoa e profissional que hoje me tornei.

À minha família, que sempre esteve comigo desde o primeiro dia, agradeço pelo apoio, pela motivação constante e pelo exemplo de vida ativa e apaixonada pelo desporto. Uma dedicatória especial ao meu avô Vítor, que me acompanhou desde sempre na vida escolar, pessoal e desportiva até ao meu 2.º ciclo, tornando-se desde cedo uma das minhas maiores referências. E que apesar da sua ausência física, continua a estar presente em cada conquista.

Agradeço ainda ao meu irmão, pelo companheirismo, mesmo sendo o mais novo, demonstrando maturidade e apoio em muitos dos momentos.

Por fim, expresso o meu mais profundo agradecimento aos meus pais que, desde o primeiro momento, acreditaram em mim e me guiaram, mesmo quando eu próprio duvidava e me tentava desviar do caminho. Através do exemplo diário, transmitiram-me valores e princípios que levarei comigo para toda a vida, o respeito, a humildade, a responsabilidade, a persistência e a importância de lutar pelos nossos sonhos com garra, dedicação e honestidade. A sua forma incansável de apoiar cada passo do meu percurso, garantindo que nada me faltasse e proporcionando todas as oportunidades necessárias ao meu crescimento pessoal, académico e desportivo. A força e as palavras de incentivo que sempre me ofereceram foram fundamentais para vencer os desafios e superar os momentos de maior dificuldade, contribuindo diariamente para o meu bem-estar, para a minha felicidade e para a construção da minha identidade enquanto ser humano. A eles, deixo o meu eterno “Obrigado” e todo o reconhecimento, pois este desfecho tão significativo nunca teria sido o mesmo sem a presença deles. É, em grande parte, fruto de tudo o que sempre fizeram por mim.

## **RESUMO**

O Relatório Final de Estágio elaborado, insere-se no âmbito da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada, do 2º ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. Este documento composto por quatro dimensões, nomeadamente Área I – Profissional, Social e Ética; Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, constitui um registo descritivo e reflexivo acerca das atividades desenvolvidas ao longo da prática supervisionada na Escola Básica Vale de Milhaços e na Escola Secundária João de Barros, no concelho do Seixal. Ao longo do relatório apresenta-se uma caracterização das escolas, destacando as suas especificidades e dinâmicas organizacionais, bem como as experiências vivenciadas e as aprendizagens adquiridas relativamente ao papel de docente, com particular foco na aplicação de estratégias pedagógicas, na gestão de contextos de aprendizagem diversificados e na reflexão crítica. Para além da componente prática, o relatório inclui uma investigação científica cujo objetivo principal foi analisar a existência de diferenças significativas na aptidão física e no tempo de reação entre dois grupos distintos de alunos: os que praticam desporto para além da disciplina de EF, e os que não o fazem. O estudo, intitulado “A influência da prática desportiva na aptidão física e tempo de resposta de alunos de duas escolas da região do Seixal”, permitiu explorar a relação entre a prática desportiva e o desempenho físico dos alunos, contribuindo simultaneamente para a reflexão sobre a importância da prática desportiva regular no desenvolvimento integral dos alunos.

**Palavras-chave:** Educação Física, Desporto, Aptidão Física, Prática de Ensino Supervisionada.

## **ABSTRACT**

The Final Internship Report presented is part of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice, within the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares of Instituto Piaget, in Almada. This document, composed of four dimensions, Area I: Professional, Social and Ethical; Area II: Teaching and Learning Development; Area III: School Participation and Relationship with the Community; and Area IV: Lifelong Professional Development, constitutes a descriptive and reflective record of the activities carried out throughout the supervised practice at Vale de Milhaços Basic School and João de Barros Secondary School, in the municipality of Seixal. Throughout the report, a characterization of the schools is presented, highlighting their specificities and organizational dynamics, as well as the experiences lived and the knowledge acquired regarding the teaching role, with particular emphasis on the implementation of pedagogical strategies, the management of diversified learning contexts and critical reflection. In addition to the practical component, the report includes a scientific investigation whose main objective was to analyse the existence of significant differences in physical fitness and reaction time between two distinct groups of students: those who engage in sports activities beyond the Physical Education curriculum, and those who do not. The study, entitled "The influence of sports practice on physical fitness and reaction time of students in the municipality of Seixal", allowed the exploration of the relationship between sports practice and students' physical performance, simultaneously contributing to reflection on the importance of regular sports participation for students' holistic development.

**Keywords:** Physical Education, Sport, Physical Fitness, Supervised Teaching Practice.

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Dados de toda a amostra e comparação de características descritivas e dos testes de aptidão física entre sexos. ....	34
<b>Tabela 2</b> - Comparação de características descritivas e dos testes de aptidão física entre alunos que praticam e não praticam desporto. ....	35
<b>Tabela 3</b> - Testes de correlação entre as variáveis idade, índice de massa corporal, tempo de resposta, teste do vaivém e de abdominais. ....	36
<b>Tabela 4</b> - Testes de regressão linear múltipla com os testes de tempo de resposta, vaivém e abdominais como variáveis dependentes, e sexo, índice de massa corporal e prática de desporto como variáveis independentes. ....	37



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Escola Básica Vale Milhaços .....	2
<b>Figura 2</b> - Escola Secundária João de Barros .....	2
<b>Figura 3</b> - Logótipo Agrupamento Escolas Vale de Milhaços.....	3
<b>Figura 4</b> - Logótipo Agrupamento Escolas João de Barros .....	4
<b>Figura 5</b> - Instalações Desportivas da Escola Básica Vale de Milhaços.....	5
<b>Figura 6</b> - Instalações do Ginásio Clube de Corroios .....	6
<b>Figura 7</b> - Parque Urbano Quinta da Marialva.....	6
<b>Figura 8</b> - Roulement Escola Secundária João de Barros.....	12
<b>Figura 9</b> - Roulement Escola Básica Vale de Milhaços e Plano Anual de Atividades .....	13
<b>Figura 10</b> – Plano Anual de Atividades, Escola Secundária João de Barros.....	14
<b>Figura 11</b> - Exemplo de um plano de aula .....	17
<b>Figura 12</b> - Torneio de Boccia, Desporto Escolar .....	23
<b>Figura 13</b> - Prova de salto em altura, Desporto Escolar .....	24
<b>Figura 14</b> - Canoagem na Ponta dos Corvos.....	25
<b>Figura 15</b> - Caminhada, Fonte da Telha-Lagoa de Albufeira .....	25
<b>Figura 16</b> - Caminhada, Azeitão-Portinho da Arrábida.....	25
<b>Figura 17</b> - Teste utilizado no protocolo do tempo de reação.....	33

## **ABREVIATURAS**

ACL – Acerto de componente letiva

AE – Aprendizagens essenciais

ASE – Ação Social Escolar

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

EBVM – Escola Básica Vale de Milhaços

EE – Encarregados de Educação

EF - Educação Física

ESJB – Escola Secundária João de Barros

IMC – Índice de Massa Corporal

ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

LPNM - Língua Portuguesa Não Materna

PAA – Plano Anual de Atividades

PAT – Plano Anual de Turma

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TR – Tempo de Resposta

## 1. INTRODUÇÃO

O relatório elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), parte integrante do 2º Ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada (ISEIT), pretende descrever a experiência vivenciada ao longo do ano letivo em quatro dimensões distintas, Estágio, Plano Individual de Formação (PIF), Portfólio e Relatório Final de Estágio.

A PES como pilar fundamental na formação de futuros docentes, oferece uma experiência completa no contexto escolar, preparando-os para os desafios da prática pedagógica e permitindo que desenvolvam competências essenciais para a docência de forma reflexiva e crítica, articulando o conhecimento teórico com a experiência no terreno. O estágio supervisionado constitui uma etapa fundamental na formação de futuros docentes, pois representa a oportunidade de articular a teoria com a prática no contexto real de ensino. Assim, o conhecimento deixa de ser apenas abstrato e passa a ser vivenciado no quotidiano escolar, o que possibilita uma assimilação mais rápida, consistente e significativa através da experiência direta.

Neste documento encontram-se estruturadas as quatro dimensões referidas, Área I – Profissional, Social e Ética; Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, com a finalidade de retratar o todo processo formativo ao longo do estágio curricular. A Área I consiste numa apresentação sucinta do contexto institucional onde foi realizado o estágio, nomeadamente no Agrupamento de Escolas Vale de Milhaços (Escola Básica Vale de Milhaços) e no Agrupamento de Escolas João de Barros (Escola Secundária João de Barros). Na Área II, destaca-se um breve resumo de como foram abordados os tipos de planeamento, ensino e de avaliação. Relativamente à Área III, baseia-se nas atividades desenvolvidas e nos cargos desempenhados ao longo do ano letivo, nomeadamente direção de turma, desporto escolar, eventos do plano anual de atividades, bem como a relação com a comunidade escolar. Por último na Área IV, apresenta-se o projeto de investigação científica realizado com base na influência da prática desportiva na aptidão física e tempo de reação dos alunos.

Desta forma, o documento elaborado pretende retratar as vivências e aprendizagens adquiridas ao longo de todo o estágio curricular, refletindo sobre os desafios enfrentados, os conhecimentos assimilados e as competências desenvolvidas, destacando a relevância desta etapa para a formação pessoal e profissional do futuro docente.

## 2. ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

### 2.1. Agrupamento de Escolas

Ao longo da PES foram realizadas diversas atividades que me permitiram vivenciar um pouco sobre a vida de docente em dois contextos distintos. Diferentes em alguns aspetos e bastante semelhantes noutros, a Escola Básica Vale de Milhaços (Figura 1) e a Escola Secundária João de Barros (Figura 2), foram as instituições que me acolheram e fizeram parte do meu percurso ao longo deste ano letivo.

Figura 1 - Escola Básica Vale Milhaços



Figura 2 - Escola Secundária João de Barros



#### 2.1.1. Vale de Milhaços

A Escola Básica Vale de Milhaços, localizada na Freguesia de Corroios, Concelho do Seixal e Distrito de Setúbal (Projeto Educativo), devido às necessidades da região entrou em funcionamento no dia 1 de outubro de 1987 (Site da Junta de Freguesia de Corroios).

Mais tarde em 2004, por questões burocráticas decidiu-se agregar as escolas de primeiro ciclo à Escola Básica Vale de Milhaços (EBVM) (2º e 3º ciclo), fundando o Agrupamento Vertical de Escolas Vale de Milhaços (Figura 3).

**Figura 3** - Logótipo Agrupamento Escolas Vale de Milhaços



O Agrupamento iniciou com oito escolas, sete do 1º ciclo e uma do 2º e 3º ciclo, sendo esta a Sede do Agrupamento (EBVM). Posteriormente desde 2017 que o Agrupamento conta com nove estabelecimentos de ensino desde a Pré-Escolar até ao 3º Ciclo.

1. Escola Básica do Alto do Moinho;
2. Escola Básica da Quinta da Cabouca;
3. Escola Básica da Quinta do Campo;
4. Escola Básica nº1 de Corroios;
5. Jardim de Infância de São Nicolau;
6. Escola Básica da Quinta de Santa Marta de Corroios;
7. Escola Básica de Santa Marta do Pinhal;
8. Jardim de Infância de Vale de Milhaços;
9. Escola Básica Vale de Milhaços (Sede do Agrupamento).

Atualmente o Agrupamento registou 2300 alunos inscritos distribuídos pelas nove escolas, onde a maior parte deles estão integrados na Escola Básica Vale de Milhaços com 916 alunos.

### **2.1.2. João de Barros**

Relativamente à Escola Secundária João de Barros, esta foi construída em novembro de 1986 através de alguns terrenos adquiridos pelo Ministério da Educação, com a finalidade de corresponder às necessidades educativas da região de Corroios, Concelho do Seixal, Distrito de Setúbal. Inicialmente denominou-se de Escola Secundária de Corroios e apenas mais tarde em 1995, se começou a designar por Escola Secundária João de Barros.

Em 2013 foi instituída a sede na Escola Secundária João de Barros (ESJB) através da agregação do agrupamento de escolas “O Rouxinol” (2004) com a Escola Secundária João de Barros (1986). Atualmente fazem parte do agrupamento (Figura 4) cinco escolas, nomeadamente:

1. Escola Secundária João de Barros (Sede) 3º ciclo e Secundário
2. EB de Corroios (1986) 2º e 3º ciclo
3. EB D. Nuno Álvares Pereira (1982) Pré-Escolar e 1º ciclo
4. EB José Afonso (1980) 1º ciclo
5. EB Miratejo (1975) Pré-Escolar e 1º ciclo

**Figura 4** - Logótipo Agrupamento Escolas João de Barros



De acordo com os dados estatísticos do Projeto Educativo do ano letivo 2022/2023 do Agrupamento de Escolas João de Barros, a ESJB apresentou 1253 alunos inscritos dos 2458 alunos que faziam parte do Agrupamento. Entre estes alunos faziam parte também alguns deles com apoio ASE (198) e alunos estrangeiros (121).

Para complementar o ensino e corresponder às necessidades dos alunos locais, a escola oferece diversas áreas como opção, desde o 3º Ciclo até ao Ensino Secundário. Sendo que no 3º Ciclo existem algumas disciplinas semestrais da oferta de escola como Complemento à Educação Artística - Oficina de Teatro, Educação Tecnológica e Oficina de Artes Visuais. Por outro lado, no Ensino Secundário a escola apresenta também um variado leque de opções como os cursos regulares e os cursos profissionais. Os cursos regulares são compostos por quatro opções, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais e Línguas e Humanidades. Para os alunos que pretendem seguir um curso profissional, sendo este mais especializado e direcionado para a parte prática, existem os cursos de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos e Curso Secundário de Música – Variante Instrumento.

## **2.2. Infraestruturas e Recursos**

De forma a acompanhar a evolução do processo educativo e promovê-lo como um bem comum a toda a comunidade escolar da EBVM, as novas tecnologias, como as plataformas de registo e comunicação, assim como os recursos humanos e os recursos materiais disponíveis, têm desempenhado um papel fundamental no apoio à prática docente e no desenvolvimento das aprendizagens. Neste momento, a EBVM disponibiliza de 207 docentes, 78 assistentes operacionais, 9 assistentes técnicas, algumas plataformas digitais (GIAE, Classroom, E360, etc) e também algumas comodidades que fazem parte da estrutura arquitetónica da escola, como o bar dos alunos, uma biblioteca, uma cozinha, uma papelaria,

um polivalente, um refeitório, uma reprografia, uma sala de professores e uma secretaria. Relativamente às instalações desportivas, a escola possui três espaços para a prática da disciplina de Educação Física (EF), nomeadamente um campo sintético, um campo de cimento e uma sala adaptada à prática da disciplina (Figura 5).

**Figura 5** - Instalações Desportivas da Escola Básica Vale de Milhaços



Por outro lado, a ESJB após alguns anos de remodelação também oferece condições favoráveis à prática de ensino. Devido às obras que a estrutura da escola tem vindo a sofrer ao longo de alguns anos, desde 2010 até à sua conclusão recentemente no ano letivo de 2022/2023, por motivos de interrupções e prazos adiados, tem vindo a comprometer de alguma forma o bem-estar e as condições necessárias dos alunos e professores. Atualmente a escola já se encontra concluída, sendo as atuais instalações constituídas por um edifício composto com espaço multiusos, auditório, salas de aulas e de atividades, gabinetes de trabalho para professores, salas de reunião, refeitório e bar, serviços administrativos e um átrio. Contudo encontra-se ainda em acabamento o Pavilhão Desportivo, implicando que a prática das aulas de EF seja realizada fora do recinto escolar, mais especificamente no Ginásio Clube de Corroios (Figura 6). Além das aulas de EF, as atividades complementares como o Desporto Escolar (DE) também se realizam fora do Estabelecimento Escolar, sendo um dos locais frequentes a Quinta da Marialva (Figura 7), na freguesia de Corroios.

**Figura 6** - Instalações do Ginásio Clube de Corroios



**Figura 7** - Parque Urbano Quinta da Marialva



### **2.3. Caracterização das turmas**

Durante o estágio curricular, tive a oportunidade de acompanhar três turmas, abrangendo diferentes níveis de ensino: 2.º ciclo, 3.º ciclo e ensino secundário.

No Agrupamento de Escolas Vale de Milhaços, acompanhei a turma do 5.ºD, pertencente ao 2.º ciclo, e a turma do 8.ºE, integrada no 3.º ciclo. Já no Agrupamento de Escolas João de Barros, a experiência decorreu com a turma do 11.ºB, correspondente ao ensino secundário.

A turma do 5ºD constituída por 21 alunos, vindos das Escolas Básicas, Quinta da Cabouca, Alto do Moinho, Santa Marta de Corroios, Quinta do Campo e Santa Marta do Pinhal, era composta por 12 raparigas e 9 rapazes, tendo dois alunos com retenções no 1º Ciclo, três alunos com ASE e cinco alunos com medidas adotadas, nomeadamente dois alunos apenas com medidas seletivas e os restantes três alunos com medidas adicionais. Relativamente aos alunos com medidas adicionais um deles foi diagnosticado com hidrocefalia à nascença e atualmente utilizava um cateter cirúrgico na cabeça, podendo provocar atrasos cognitivos e dificuldades na vertente coordenativa. Este aluno apesar das suas condicionantes foi sempre incluído de igual forma nas atividades propostas, tendo sempre em

atenção às suas características e sensibilizando os colegas para o cuidado especial a ter, relativamente ao contacto com o aluno e o possível contacto de materiais como bolas ou possíveis quedas. Outro dos alunos tinha diagnosticado perturbação de espectro de autismo que revelava algum comprometimento no seu desenvolvimento global, sendo mais acentuado ao nível da sua comunicação e interação social. Por último o outro aluno devido à sua vinda do estrangeiro e ao seu contexto familiar, também beneficiou das medidas adicionais que a escola predispunha. Estes dois alunos também apesar das suas características sempre participaram na aula de igual forma aos restantes alunos, tendo apenas sempre o cuidado do professor de explicar as atividades propostas de uma forma mais simples e clara, utilizando bastantes estímulos visuais. No caso do aluno com perturbação do espectro de autismo, era frequente observar algumas dificuldades na interpretação de certas instruções, tendendo a compreender de forma literal o que era dito pelo professor. Relativamente ao aluno proveniente do estrangeiro (Brasil), o seu contexto socioeconómico mais desfavorecido e algumas diferenças linguísticas dificultavam a compreensão de grande parte do vocabulário utilizado, apesar de se tratar de um país de língua oficial portuguesa. Importa ainda salientar que este aluno apresentava limitações significativas ao nível da escrita.

A turma do 8ºE era constituída por 20 alunos, 10 raparigas e 10 rapazes, onde cinco dos alunos tinham acesso ao ASE, seis alunos eram repetentes, dois alunos tinham medidas seletivas e um aluno tinha acesso à disciplina de Língua Portuguesa não Materna (LPNM). Os alunos com medidas seletivas, deviam-se à perturbação específica de aprendizagem com défice na leitura, dislexia na escrita e à perturbação de linguagem a nível de articulação da consciência fonológica e fonética. Apesar de existir apenas um aluno com acesso à disciplina de LPNM, existia ainda assim uma grande parte de alunos com bastantes dificuldades na aprendizagem do português. Devido às características específicas destas duas turmas onde apresentavam um elevado número de alunos com medidas universais, seletivas e adicionais, eram turmas com um número total de alunos abaixo da média, tentando proporcionar as melhores condições de aprendizagem de forma adaptada a estes alunos.

Na ESJB, na turma do 11ºB do curso científico humanístico de Ciências e Tecnologias, faziam parte 24 alunos, dos quais apenas 23 estavam inscritos na disciplina de Educação Física. A grande maioria dos alunos que constituíam a turma do 11ºB transitaram do 10ºB para o 11ºB apresentando uma média de idades de 16 anos, com exceção de cinco alunos, quatro deles vindos de outras escolas e um deles do 12º ano que apenas frequentava a disciplina de matemática. Apesar de não existirem medidas seletivas nem adicionais nesta turma, existia um grande número de alunos com algumas dificuldades tendo sido aplicadas medidas universais, mais especificamente o plano individual. Considerando as particularidades da presente turma, observou-se também que apenas dois discentes possuíam direito ao ASE com escalão A, concluindo-se que não existia carência socioeconómica relativamente ao 11ºB.

De um modo geral, todas as turmas me acolheram de forma muito positiva, facilitando a minha integração e o processo de lecionação. Desde o início do ano letivo, foram implementadas rotinas e regras de funcionamento definidas pelas minhas professoras orientadoras, que também contribuíram significativamente para a autonomia e organização dos alunos, facilitando a minha tarefa.

Inicialmente, a minha expectativa era de me sentir mais à vontade a lecionar alunos de uma faixa etária mais nova, nomeadamente os do 2.º ciclo, devido a experiências anteriores e, de facto, durante as primeiras semanas, essa percepção confirmou-se. As aulas com o 5.ºD eram marcadas por um grande entusiasmo e energia, implicando que qualquer atividade simples conseguisse despertar o interesse e a motivação dos alunos. No entanto, à medida que o tempo foi passando, tornou-se uma tarefa mais

complicada e exaustiva, tendo de saber gerir a necessidade constante de atenção e o comportamento destes alunos, uma vez que, por vezes, se tornavam irrequietos e perdiam o foco com facilidade. Essa realidade, embora desafiante, permitiu-me desenvolver estratégias de gestão da turma e compreender melhor a importância de rentabilizar ao máximo o tempo útil de aula para que não existissem tempos “mortos”, que proporcionassem aos alunos momentos para desviar o seu foco e dispersar a sua atenção.

Nas turmas 8.ºE e 11.ºB, o início foi um pouco mais desafiante. A abordagem e a forma de comunicação com alunos adolescentes, especialmente com as raparigas, exigiram de mim uma adaptação gradual e consciente, tendo em conta a sensibilidade de certos temas e dinâmicas sociais atualmente. Contudo, com o decorrer do tempo, fui ganhando confiança e naturalidade na interação, o que me permitiu estabelecer relações positivas e de respeito mútuo. Após este processo, comecei a apreciar de igual forma o trabalho com faixas etárias mais velhas, reconhecendo a sua maior maturidade e sentido de responsabilidade. No caso particular do ensino secundário, senti que foi possível criar um tipo de ligação mais madura e comunicativa, baseada no diálogo e na partilha de ideias, o que tornou o processo de ensino-aprendizagem especialmente enriquecedor.

Outro aspeto marcante desta experiência foi a oportunidade de trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais. O contacto direto com estes alunos fez-me crescer como professor e como pessoa. Aprendi que, apesar das suas particularidades, não devem ser tratados de forma excessivamente diferenciada, devendo, sim, serem incluídos nas atividades de forma adaptada e equilibrada, garantindo que participam e aprendem dentro das suas possibilidades. Também foi essencial perceber que incluir não significa deixar de exigir. Estes alunos, tal como os restantes, necessitam de regras, responsabilidades e limites para o seu desenvolvimento pessoal e académico.

Por fim, é de salientar o espírito solidário e cooperante demonstrado por todos os alunos, que, em várias situações, se disponibilizaram a ajudar os colegas e a promover um ambiente de respeito e entreajuda.

Em suma, esta experiência revelou-se bastante gratificante e transformadora, permitindo-me crescer enquanto futuro docente, compreender melhor as dinâmicas das diferentes faixas etárias e desenvolver competências pedagógicas, relacionais e humanas que levarei comigo ao longo da minha carreira profissional e da vida pessoal.

## 2.4. Grupo de Educação Física

Respetivamente à área da Educação Física, a EBVM descreve-se como sendo uma escola com um papel ativo relativamente ao desporto, tendo vindo a destacar-se pelo seu apoio e a sua relação com a prática desportiva dos seus alunos, obtendo ótimos resultados em provas do DE e outras provas realizadas. Além do apoio fornecido por parte da direção à disciplina de EF, algumas medidas adotadas como a proibição do telemóvel no recinto escolar a todos os alunos, têm trazido diversos benefícios à sua condição física e à sua prática desportiva, estimulando-os através de atividades ao ar livre e interação com outros alunos, como foi possível verificar durante os intervalos ao longo do ano letivo.

O grupo disciplinar de EF era composto por 11 professores e dispunha de diversas modalidades no DE como Futsal, Voleibol, Ténis de Mesa, Dança, Boccia, Ténis, Atletismo e Xadrez. Este grupo disciplinar encontra-se integrado no departamento de expressões, no qual fazem parte também outras disciplinas como Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Musical, Educação Especial e Teatro. A nível estrutural, tanto o departamento de expressões como as disciplinas que o inserem, dispõem nomeadamente de um coordenador e sucessivamente de um subcoordenador. Na EBVM, o coordenador do Departamento de Expressões foi eleito pelos próprios docentes que o integram, enquanto os subcoordenadores das diferentes disciplinas foram designados pela direção da escola. Importa ainda salientar que nesta instituição o cargo de diretor de instalação foi extinto, assumindo que todos os professores eram responsáveis pelo material.

Relativamente ao regulamento e às suas disciplinas, cada um dispunha do seu próprio regulamento, servindo para orientar o trabalho de diferentes grupos, transmitir informação entre docentes e direção, promover a discussão de questões relacionadas com o funcionamento da escola e contribuir para a uniformização de práticas pedagógicas. Destaca-se ainda que os coordenadores de departamento tinham a responsabilidade de participar nas reuniões do Conselho Pedagógico, assegurando a representação do grupo disciplinar e a articulação com os restantes órgãos da escola. Neste caso em particular, existiram sempre dois coordenadores do departamento de expressões presentes nas reuniões, um do 2º ciclo e outro do 3º ciclo.

Por outro lado, na ESJB, também existe o departamento de expressões, com um coordenador para cada secção, nomeadamente um para o 2º ciclo e outro para o 3º ciclo, eleitos pelos docentes do departamento. Inserido neste departamento, destaca-se o departamento de EF, integrado também por 11 professores, dos quais três são os professores responsáveis que coordenam o núcleo de DE “Multiatividades ao ar livre” proporcionando diversas atividades ao longo do ano como caminhadas, canoagem, orientação, escalada, entre outros, e desempenhando um trabalho importante e imprescindível na dinamização das atividades e no apelo à prática desportiva. Além destes três professores responsáveis, existem ainda outros cargos atribuídos, nomeadamente o cargo de coordenador do DE nomeado pela direção da escola, coordenador do grupo de EF eleito pelos seus membros e um diretor de instalações nomeado pela direção. O coordenador do DE desempenha um papel mais burocrático, onde trata das inscrições e faz a ligação com a restante coordenação regional do DE. Este também representa a escola em reuniões e encontros relacionadas neste âmbito, fornece apoio aos núcleos do DE existentes na escola, gere os recursos materiais e faz a ligação entre parcerias, direção e entidades externas, enquanto os professores responsáveis se destinam à organização e dinamização das atividades correspondentes ao próprio DE numa vertente mais prática. Já o coordenador do grupo disciplinar de EF, assume um papel de representação do grupo, fazendo a ligação

entre a disciplina de EF e as outras disciplinas, bem como a direção da escola. Por fim, o diretor de instalações destaca-se por organizar e fazer um inventário do material no espaço de EF no início e no final do ano, estabelecer o contacto com a direção informando quando é necessário comprar material e delegar que material existente está em condições ou não. A par da EBVM, tanto o departamento de expressões como o departamento de EF se regem pelo seu próprio regulamento. Neste caso o regulamento de EF encontra-se no Estatuto do Aluno e depois é adaptado consoante a realidade de cada escola relativamente a assuntos como a rotação de espaços, faltas de material, atestados médicos, entre outras questões relevantes para o regular funcionamento da disciplina.

Assim como a EBVM, a ESJB, apesar das substanciais divergências na sua configuração arquitetónica e na falta de alguns recursos, evidenciou um notável empenho por parte do núcleo de DE. Este núcleo assume um papel fundamental na conceção e dinamização de múltiplas atividades dirigidas tanto ao corpo discente quanto ao corpo docente de diversas disciplinas, demonstrando, assim, a relevância da disciplina da EF, através da mobilização de um vasto número de alunos, incluindo aqueles de maior vulnerabilidade e suscetíveis ao abandono escolar. Este trabalho promove não só apenas o dinamismo da escola como também promove hábitos de vida ativos e saudáveis.

### **3. ÁREA II – DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM**

#### **3.1 Planeamento**

O planeamento trata-se de um instrumento pedagógico com a finalidade de auxiliar o professor durante o processo de organização do seu trabalho, nomeadamente as suas aulas, definindo os seus objetivos de aprendizagem, seleção de conteúdos, escolha das metodologias de ensino, definição de recursos a utilizar e até mesmo os critérios de avaliação.

De acordo com Silva et al. (2020), o planeamento corresponde a uma atividade que permite projetar, organizar e sistematizar as concepções teóricas do docente, de modo a aplicá-las no seu contexto prático. Contudo, ainda que o conceito de “planeamento” tenha sido idealizado para melhorar o processo de ensino, existe quem defenda que por vezes nem sempre se torna eficaz. Muitos professores afirmam que a ação educativa não pode ser prevista, destacando que é um processo dinâmico e imprevisível, onde nem sempre as condições são favoráveis para se seguir à regra o planeamento (Silva et al., 2020). Januário (2017) afirma que na grande maioria das vezes mais de metade dos professores com experiência não sente dificuldade na planificação das suas atividades ao contrário dos professores-estagiários, o que por vezes o planeamento pode ser uma ferramenta fundamental sobretudo para professores com pouca experiência.

Um dos grandes alicerces do conceito de planeamento no contexto escolar é o Plano Anual que se trata de um instrumento de organização e orientação para o professor a longo prazo. Além do Plano Anual existem outros exemplos de planeamento consoante a sua duração, nomeadamente planos de curto prazo (Plano de aula e plano semanal), médio prazo (Plano de unidade de ensino), longo prazo (Plano anual de turma, ou projeto curricular de escola) e ainda planos de muito longo prazo como os Planos Plurianuais, Plano de Ciclo de Ensino ou Projeto Político Pedagógico de Estabelecimento (Januário, 2017).

Ao longo do estágio curricular as turmas acompanhadas, tanto na EBVM como na ESJB, adotaram um sistema de organização e planificação muito semelhante, o sistema por etapas. Sabe-se que o planeamento das aulas pode ser organizado por duas diferentes formas, nomeadamente por blocos ou por etapas (Braz, 2011).

O planeamento por blocos identifica-se como sendo uma metodologia que privilegia o processo contínuo de uma matéria durante um longo período sem que esta seja intercalada com outras matérias durante esse espaço temporal, facilitando assim o seu aperfeiçoamento através de um maior tempo de prática num curto intervalo. Por outro lado, o sistema por etapas destaca-se pela sua versatilidade e por permitir trabalhar várias matérias em simultâneo ao longo do ano letivo, dividindo assim o seu processo de aprendizagem em quatro etapas, Etapa 1 – Avaliação Inicial, Etapa 2 – Aprendizagem e Desenvolvimento, Etapa 3 – Desenvolvimento e Aplicação e Etapa 4 – Revisão e Consolidação (Braz, 2011). Assim, uma das principais vantagens do sistema por etapas, em comparação com o sistema por blocos, é o facto de se tratar de um método mais dinâmico e menos repetitivo, capaz de manter os alunos motivados e de promover a consolidação e revisão contínua dos conteúdos ao longo de todo o ano letivo, evitando que estes sejam esquecidos com o tempo.

Nas turmas do 5ºD, 8ºE e 11ºB, o sistema por etapas utilizado, serviu como forte alicerce de uma prática desempenhada de acordo com o a rotação dos espaços letivos da escola, plano anual de atividades (PAA) e pelo número previsível de aulas ao longo do ano letivo (Figura 8, Figura 9 e Figura 10). Importa

ainda referir que a escola dispunha de uma ordem pré-estabelecida de matérias a serem lecionadas ao longo do ano, previamente organizada pelo grupo disciplinar. Esta planificação conjunta, comum às várias turmas, permitia uma uniformização da progressão pedagógica e facilitava a articulação com os diversos momentos do calendário escolar, designadamente os eventos desportivos. Destaca-se também que o número de aulas planeadas anualmente destinadas a cada matéria nem sempre correspondeu ao número de aulas realizadas, devido a diversos fatores como condições climatéricas e necessidades dos alunos da turma.

Figura 8 - Roulement Escola Secundária João de Barros

**MAPA DE DISTRIBUIÇÃO POR ESPAÇOS**  
**ANO LETIVO 2024/2025**  
**(GINÁSIO CLUBE DE CORROIOS)**

		1.ª ROTACÃO										3.ª ROTACÃO									
		SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA			
ESPAÇOS		3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
8.00	8.50	7°C	8°C	8E		10D	12D		10H			10°C	10PS					10A			
8.50	9.40	7°C	8°C	8E	10B	10D	12D	10H	10H			10°C	10PS	10G		10A		10G	8A	7B	
9.55	10.45	7°C	8°C	8E	10B	10D	12D	10H	10H			10°C		10G		10A		10G	8A	7B	
10.45	11.35	12B	12G		10B	8B	12F	10H	10H	10B	12E	12I	12A	10G	12H	7A		10H	12C	9E	
11.45	12.35	12B	12G	8G		8B	12F	8PS	10H	10B	12E	12I	12A		12H	7A		10H	12C	9E	
12.35	13.25	12B	12G	8G		8B	12F	8PS	10H	10B	12E	12I	12A		12H	7A		10H	12C	9E	
13.30	14.20																				
14.20	15.10											9A									
15.25	16.15	11B	9D	11C	10D	11C	10F	11H	11F	2GE	1TE	9A		10I	9C	9F	11I	9B	11D	11A	10G
16.15	17.05	11B	9D	11C	10D	11C	10F	11H	11F	2GE	1TE	9A		10I	9C	9F	11I	9B	11D	11A	10G
17.15	18.05	11B	9D	11C	10D	11C	10F	11H	11F					10I	9C	9F	11I	9B	11D	11A	
18.05	18.55																				

<b>MOSE RUI</b> <b>A. BRAVO</b> <b>ALVARO</b> <b>TELMO</b> <b>SERGIO</b>	<b>SOFIA</b> <b>VANESSA</b> <b>SARA</b> <b>MARISA</b> <b>HUGO</b> <b>SERGIO CRUZ</b>	<b>ESPAÇO 1:</b> GINÁSIO INTERIOR <b>ESPAÇO 2:</b> CAMPO FUTEBOL (AO FUNDO) E/OU BOXE <b>ESPAÇO 3:</b> CAMPO FUTEBOL (CENTRAL) <b>ESPAÇO 4:</b> CAMPO FUTEBOL (JUNTO AOS BALNEÁRIOS)	<b>1.º SEMESTRE (2 SEMANAS)</b> 16 SET – 27 SET (1.ª Rot) 30 SET – 11 OUT (2.ª Rot) 14 OUT – 25 OUT (3.ª Rot) 28 OUT – 8 NOV (4.ª Rot) - INTERUPÇÃO LETIVA 11 NOV – 29 NOV (1.ª Rot) - 2,5 semanas 2 DEZ – 13 DEZ (2.ª Rot) 16 DEZ – 10 JAN (3.ª Rot) - NATAL 13 JAN – 24 JAN (4.ª Rot)	<b>2.º SEMESTRE (2 SEMANAS)</b> 3 FEV – 14 FEV (1.ª Rot) 17 FEV – 7 MAR (2.ª Rot) 2,5 semanas - CARNAVAL 10 MAR – 21 MAR (3.ª Rot) 24 MAR – 4 ABR (4.ª Rot) - PASCOA 22 ABR – 2 MAIO (1.ª Rot) 5 MAIO – 16 MAIO (2.ª Rot) 19 MAIO – 30 MAIO (3.ª Rot) 2 JUN – FINAL ANO LETIVO (4.ª Rot)
--	---	---	---	--

**PS** – Turma Profissional PSI  
**GE** – Turma Profissional GEI  
**TE** – Turma Profissional TEATRO



Figura 10 – Plano Anual de Atividades, Escola Secundária João de Barros



ESCOLA SECUNDÁRIA JOÃO de BARROS- EDUCAÇÃO FÍSICA

Proposta de atividades 2024 /2025 – MULTIATIVIDADES DE AR LIVRE (MAAL) / CANOAGEM - DESPORTO ESCOLAR (DE)

POPULAÇÃO ALVO	ATIVIDADE	CALENDARIZAÇÃO	OBJETIVOS	PROFESSORES RESPONSÁVEIS	
	"Experiência nas Técnicas com Cordas" INSTALAÇÕES NA ESC. SEC. JOÃO DE BARROS	16.OCT.2024	8.00h-18.00h (10.º feira)	- Promover a prática de atividades físicas em ambiente natural de forma equilibrada e desenvolver o gosto e respeito pela natureza.  - Sensibilizar os alunos para as Atividades de Exploração da Natureza, nas dimensões técnica e ecológica, a sua importância das novas tendências de atividades físicas em ambiente natural.  - Promover a prática de atividades de natureza privilegiando a segurança.  - Desenvolver a auto-confiança e o trabalho em equipa.  - Promover a prática de diversas tarefas de natureza e ar-livre inseridas numa única atividade.  As condições atmosféricas poderão condicionar a realização/alteração de algumas das datas previstas neste planeamento.	
Alunos inscritos nos grupos-equipa de Multiatividades de ar livre e Canoagem da escola.	PROG. CAMINHADAS – 7º E 8º ANOS "Pedestrianismo/Canoagem/Orientação" – Ponta Mato	14.OCT.2024	Manhã (2.º feira)		Tónio Preto Sara Gonçalves António Bravo
	PROG. CAMINHADAS – 9º E 10º ANOS "Pedestrianismo/Canoagem" – F. Teija - Lag. Albufeira	30.OCT.2023	Das 10h00 (4.º feira)		
	PROG. CAMINHADAS – 11º E 12º ANOS "Pedestrianismo/Canoagem" – Arrábida	28.NOV.2024	Das 10h00 (3.º feira)		
	"Experiência nas Técnicas com Cordas" INSTALAÇÕES NA ESC. SEC. JOÃO DE BARROS	Data a definir	8.00h-18.00h (5.º feira)		
	"Passeio de BTT - Ponta do Mato" "Ponta do Mato" – Corvois	19.DEZ.2024	Manhã (3.º feira)		
	"Ori-Marialva" Corrida de Orientação – Q.ª Marialva / Carrois	13.JAN.2024	8.00h-12.30h (2.º feira)		
	"Rota de Canoagem LAGOA" – CANOAGEM (Básico) Lagoa de Albufeira / Sesimbra	23.JAN.2025	Das 10h00 (3.º feira)		
	"Descida do Rio Zêzere" – CANOAGEM (Secund.) Barragem de Castelo de Bode / Constância	3.MAR.2025	Das 10h00 (6.º feira)		
	MAAL/COMPETIÇÃO – COORD Desp Escolar (BARREIRO)	17.FEV.2025	Manhã (2.º feira)		
	CANOAGEM/COMPETIÇÃO – COORD Desp Escolar (SETÚBAL)	19.FEV.2025	Das 10h00 (4.º feira)		
	CANOAGEM/COMPETIÇÃO – COORD Desp Escolar (AMORA)	18.MAR.2025	Das 10h00 (3.º feira)		
	"Experiência nas Técnicas com Cordas" INSTALAÇÕES NA ESC. SEC. JOÃO DE BARROS	Data a definir	8.00h-18.00h (5.º feira)		
	MAAL/COMPETIÇÃO – COORD Desp Escolar (AMORA)	26.MAR.2025	Das 10h00 (4.º feira)		
	Acampamento - Atividades Exploração Natureza (Lagoa de Albufeira - SESIMBRA)	7, 8 e 9 MAY.2025	3 DIAS		
	Prova Aventura MAAL – COMPETIÇÃO - P. Setúbal Q.ª Marialva – Carrois (ORGANIZAÇÃO JB) -	15 Maio 2025	Manhã (5.º feira)		
	CANOAGEM/COMPETIÇÃO – COORD Desp Escolar (SESIMBRA)	30.MAY.2025	Das 10h00 (6.º feira)		

O plano anual de turma (PAT) foi delineado a partir do número total de sessões previsto, considerando os constrangimentos de espaço e o funcionamento em roulement, prática habitual nas instituições escolares que partilham espaços desportivos entre várias turmas. Esta realidade exigiu uma gestão criteriosa do tempo e dos conteúdos, de modo a assegurar que, apesar da rotatividade dos espaços, todas as áreas temáticas previstas nas Aprendizagens Essenciais fossem abordadas.

Por outro lado, a planificação seguiu uma lógica articulada com o PAA da escola, o que permitiu alinhar os conteúdos lecionados com os eventos programados, como torneios, provas de aptidão física e outras atividades de carácter desportivo. Assim, a seleção e distribuição dos conteúdos pelas diferentes etapas do ano letivo não foi meramente sequencial, mas antes estratégica, visando preparar

atempadamente os alunos para a participação informada e competente nestes momentos significativos da vida escolar.

Este modelo organizacional possibilitou, por um lado, um encadeamento coerente das aprendizagens e, por outro, uma revisão sistemática dos conteúdos ao longo do ano. Ao distribuir as matérias por etapas distintas, em função das exigências do calendário escolar e da participação nos eventos, promoveu-se uma abordagem que favoreceu a consolidação progressiva das competências motoras e comportamentais dos alunos.

Em suma, a construção e aplicação do plano anual e do sistema por etapas, revelaram-se fundamentais para garantir uma intervenção pedagógica estruturada, ajustada às especificidades de cada contexto escolar e promotora de uma experiência de aprendizagem rica, diversificada e significativamente ligada ao quotidiano dos alunos.

### **3.2 Ensino**

Além das capacidades de organização e planeamento, sabe-se que a transmissão de conhecimento de geração em geração é uma das componentes fundamentais na arte de ensinar. Por vezes a sabedoria de um Ser, nem sempre se traduz num bom professor, é necessário saber transmitir o conhecimento e adaptar a forma como o transmitimos a quem está perante nós (Tang et al. 2010). De acordo com Gomes et al. (2017), a qualidade do ensino em Educação Física é influenciada diretamente pela capacidade do professor compreender e adaptar-se às necessidades dos alunos. É essencial que o docente consiga estabelecer uma ligação com cada estudante e contribuir para o desenvolvimento das suas competências, independentemente das suas particularidades.

Ao longo do estágio curricular, procurei desenvolver e aplicar um conjunto de estratégias que contribuíssem para a eficácia das aulas e para o desenvolvimento integral dos alunos. Uma das primeiras atitudes adotadas e implementada em todos os momentos foi ouvir, observar e refletir de forma contínua, transformando gradualmente os conhecimentos teóricos e as experiências adquiridas em ações práticas no contexto de ensino. Segundo Carter (2003), a recolha e a aquisição de informação, aliadas a uma adequada organização do conhecimento antes da sua aplicação prática, constituem um fator fundamental para o sucesso das atividades desenvolvidas. Este processo preparatório permite otimizar a utilização do conhecimento existente, como também potenciar a sua eficácia quando colocado em prática, resultando em diversos benefícios para o desempenho individual e coletivo. Esta postura reflexiva permitiu-me aperfeiçoar a minha intervenção pedagógica e responder de forma mais adequada às necessidades das turmas.

Outra estratégia fundamental foi a definição de regras logo no início do ano letivo, tendo como objetivo auxiliar e automatizar a organização dos alunos, reduzindo a perda de tempo em transições e promovendo um maior tempo útil de aula. Esta estruturação revelou-se essencial para o bom funcionamento das atividades, favorecendo a disciplina e a eficiência na gestão do grupo.

Durante as aulas, adotei também a prática de circular por fora dos exercícios, garantindo assim um campo de visão mais abrangente e uma supervisão eficaz de todos os alunos, o que me permitiu intervir de forma imediata sempre que necessário. No caso particular do 5.º ano, utilizei pontualmente um apito como estímulo sonoro, facilitando a gestão da turma. Para complementar o uso do estímulo sonoro, recorri a estímulos visuais durante a explicação dos exercícios, utilizando a demonstração prática como estratégia pedagógica. Nesse sentido, procurei envolver alunos que revelavam maior facilidade na compreensão das tarefas, de forma a exemplificar visualmente os movimentos perante

os restantes colegas. Esta abordagem mostrou-se particularmente eficaz, uma vez que, segundo Seitz et al. (2006), a demonstração audiovisual dos exercícios potencia uma assimilação mais rápida e eficiente, comparada com explicações baseadas em apenas um único tipo de estímulo, neste caso, o estímulo sonoro. Como alicerce aos estímulos multissensoriais, uma estratégia crucial que utilizei no desenvolvimento dos alunos foi estimular a sua competência analítica. Mais do que transmitir informação de forma direta, procurei adotar uma abordagem interativa, questionando os alunos sobre os conteúdos lecionados. Esta estratégia teve como objetivo promover o pensamento crítico e uma aprendizagem mais participativa, em que o aluno assume um papel ativo na construção do conhecimento. De acordo com Bhardwaj et al. (2025), os métodos tradicionais de ensino tendem a limitar os alunos, tornando-os mais passivos e mecanizados, em vez de estimular a sua capacidade crítica e operacional.


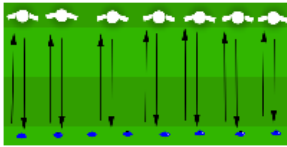
Além de todas estas estratégias, algo que poderia ter sido implementado seria a atribuição de um dia específico a cada aluno para a recolha do material no final das aulas, promovendo maior responsabilização e participação. No entanto, esta medida não se revelou necessária, uma vez que, ao longo do estágio, os alunos demonstraram espontaneamente disponibilidade para colaborar nesta tarefa.

Adicionalmente, considerei importante estabelecer uma relação de proximidade e respeito com os alunos, deixando claros os limites desde o início e criando um ambiente de aprendizagem saudável e motivador. Desta forma, procurei dinamizar as aulas através de estratégias diversificadas, apostando em conteúdos polimáticos e atividades dinâmicas que evitassem a monotonia e despertassem o interesse dos estudantes, incentivando a sua participação ativa, tal como refere Guilherme (2023).

Existem diversos fatores que influenciam as metodologias de ensino aplicadas no processo de aprendizagem dependendo do contexto em que se insere, sendo uma delas a faixa etária ou o ciclo de ensino (Dilo, 2021). A experiência de acompanhar três turmas de ciclos diferentes e com faixas etárias distintas, tornou-se bastante completa. Nem sempre as metodologias que resultaram com uma turma, tiveram sucesso com as outras duas, sendo por isso necessário explorar a criatividade para encontrar soluções que fossem exequíveis e procurassem desenvolver o máximo de potencial que existia em cada turma. Juntamente com a faixa etária, o número reduzido de alunos também influenciou positivamente. Blatchford et al. (2007) afirma que o número total de alunos se trata de um fator condicionante à aprendizagem, destacando que turmas com um tamanho reduzido proporcionam um acompanhamento individual com maior frequência, implicando que estes alunos tenham um papel mais ativo durante as aulas e, por sua vez, tragam um maior número de benefícios à sua aprendizagem.

Sabe-se que a estrutura da aula pode variar de acordo com diversos fatores, nomeadamente o tipo de aula (matéria/objetivos), a idade dos alunos e o nível de ensino (Vaskov et al. 2022). Na EBVM onde pertenciam as turmas do 5ºD e do 8ºE, foi adotada uma abordagem metodológica semelhante (Figura 11). As aulas tinham uma duração de 60 minutos geralmente iniciada por uma fase de mobilização articular, habitualmente conduzida por mim, seguida de uma corrida em redor da escola com o objetivo de desenvolver a capacidade cardiorrespiratória e de familiarizar os alunos com o percurso do cortamato escolar. No 5.º ano, a prática letiva era frequentemente organizada em estações rotativas, permitindo o trabalho simultâneo de várias modalidades, promovendo a variedade e o envolvimento dos alunos. Já no 8.º ano, dada a menor dimensão da turma, era comum a execução de um mesmo exercício, dividido por dois espaços distintos, facilitando o acompanhamento mais individualizado.

Figura 11 - Exemplo de um plano de aula

 <p><b>INSTITUTO PIAGET</b></p>	<b>Nome:</b> Miguel Vaquinhas	<b>Data:</b> 13/05/2025	<b>Escola:</b> Escola Básica Vale de Milhaços		
	<b>Turma:</b> 8ºE	<b>Hora:</b> 9:00/10:00	<b>Espaço:</b> Campo de cimento		
	<b>Nº de Alunos:</b> 20 alunos	<b>Tempo de Aula:</b> 60 minutos			
	<b>Material:</b> Pinos, escada de skipping, 3 barreiras, 5 bolas de basquetebol, 5 bolas de andebol, 6 arcos, 7 coletes de uma cor + 6 coletes de outra cor	<b>Objetivos:</b> Andebol – Remate em apoio e remate em suspensão; Basquetebol – Lançamento em apoio, situação de jogo reduzido.			
<b>Sumário:</b> Breve aquecimento com mobilização articular e jogo dos passes com transição de campo.  Andebol – Técnica de remate em apoio e remate em suspensão.  Basquetebol – Lançamento em apoio e situação de jogo reduzido 3x3.  Sessão de alongamentos e balanço sobre a aula.		<b>Observações:</b>			
<b>Parte Inicial</b>					
<b>Descrição do Exercício</b>	<b>Organização Visual</b>	<b>Crítérios de Êxito</b>	<b>Objetivos/Estratégias</b>	<b>TP'</b>	<b>TT'</b>
<b>Tempo de transição:</b> Os alunos equipam-se no balneário.  <b>Exercício 1:</b> Os alunos espalham-se ao longo da linha lateral e vão executando exercícios de mobilização	<b>Exercício 1</b>  	<b>Exercício 1:</b>  - Aumentar a velocidade e a amplitude dos movimentos gradualmente.	<b>Exercício 1:</b>  - Preparar os músculos, articulações e o sistema neuromuscular para a prática desportiva, de forma a aumentar a temperatura corporal e reduzir o risco de lesões.	5'	5'
				5'	10'

1

As sessões terminavam com uma fase de retorno à calma, composta por alongamentos e um balanço sobre a aula. Contudo, importa salientar que as condições logísticas da escola condicionavam, por vezes, o cumprimento integral dos objetivos pedagógicos. A escassez de recursos materiais e espaciais, sobretudo em dias de condições meteorológicas adversas, obrigava à adaptação das aulas a espaços não adequados, como salas convencionais ou espaços interiores pouco espaçosos. Esta limitação dificultava a implementação de conteúdos fundamentais das Aprendizagens Essenciais, como a ginástica, cuja execução exige equipamentos específicos e um espaço amplo e seguro.

Na grande maioria das situações, as aulas decorreram em regime de coadjuvação com a professora titular, permitindo uma divisão eficaz dos grupos e uma maior proximidade pedagógica com os alunos, potenciando o feedback técnico e a correção dos movimentos.

Na ESJB, o modelo de aula diferiu substancialmente. As sessões com uma duração de 2 horas e 40 minutos, realizadas apenas uma vez por semana, exigiam um planeamento estratégico e criterioso. Numa fase inicial, observei e acompanhei as aulas sob orientação da professora titular, assumindo progressivamente a condução da primeira parte das sessões, correspondente a 60 minutos da aula ( ). A extensão temporal da aula impunha uma gestão rigorosa do esforço dos alunos, recorrendo a pausas estratégicas para evitar o desgaste físico e manter a concentração, bem como o seu empenho. A estrutura das aulas mantinha-se estável, iniciando com uma fase de mobilização articular, seguida de um jogo lúdico com uma finalidade motivacional e preparatória, posteriormente de uma parte principal, habitualmente organizada em duas estações com matérias distintas.

Apesar do empenho na planificação e execução das atividades, também nesta escola se verificaram constrangimentos, nomeadamente ao nível da rotação de espaços, do número reduzido de aulas por semana e da sobreposição com feriados, greves ou outras atividades escolares. Estes fatores comprometeram a continuidade de conteúdos específicos como a dança, a ginástica e o badminton, cuja progressão exige tempo, regularidade e condições apropriadas.

Em suma, é possível afirmar que o ensino é um processo dinâmico e abrangente, podendo qualquer estratégia ser válida, desde que seja capaz de alcançar os seus alunos, favorecer a sua aprendizagem e promover o seu desenvolvimento de forma equilibrada, motivadora e consistente.

### **3.3 Processo de Avaliação**

Durante o ano letivo 2024-2025, foram utilizadas algumas metodologias orientadas por cada professora titular das turmas que acompanhava, relativamente ao processo de avaliação dos alunos. De acordo com Guilherme (2023), o processo de avaliação ao longo do ano letivo organiza-se em três momentos distintos, nomeadamente avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa.

A avaliação inicial deve realizar-se nas primeiras semanas do ano letivo, com o objetivo de identificar o nível de desempenho e os conhecimentos prévios dos alunos, permitindo ao professor planear e ajustar as suas estratégias de ensino de forma adequada (Fialho et al., 2011; Guilherme, 2023). As avaliações formativas e sumativas podem ocorrer em diferentes momentos do ano e encontram-se interligadas. A avaliação formativa caracteriza-se por ser um processo contínuo e sistemático, que visa acompanhar a aprendizagem dos alunos e fornecer feedback para a melhoria do seu desempenho. Por sua vez, a avaliação sumativa traduz-se na síntese final dos resultados obtidos ao longo do percurso escolar, refletindo o conjunto das aprendizagens realizadas (Guilherme, 2023). De acordo com Gonçalves (2018), em situações em que os docentes se deparam com indecisão quanto à atribuição das classificações finais, o desempenho global do aluno e a sua evolução ao longo do processo de ensino-aprendizagem, observados através da avaliação formativa, desempenham um papel fundamental e exercem uma influência determinante na decisão final.

Tanto na EBVM, como na ESJB, o processo de avaliação ao longo do ano revelou-se contínuo, sistemático e alinhado com as orientações das Aprendizagens Essenciais (AE) da disciplina de EF. Este processo enquadrou-se essencialmente com o método de avaliação segundo Guilherme (2023). Nas turmas do 5.ºD, 8.ºE e 11.ºB, os alunos foram avaliados inicialmente através de uma apreciação diagnóstica, com o principal objetivo de rever alguns conteúdos e analisar o nível em que se encontravam. Posteriormente, ao longo do ano letivo foram também realizadas durante as aulas, algumas anotações acerca do desempenho dos alunos, num modelo de avaliação formativa, com o objetivo de acompanhar a sua evolução ao longo do tempo, permitindo identificar progressos, dificuldades e orientar estratégias de intervenção pedagógica mais ajustadas. Por fim, para além desta avaliação contínua, existiram momentos de avaliação mais formais e planeados, com instrumentos específicos que visavam aferir a execução técnica, o desempenho físico e o domínio dos conteúdos lecionados. Entre estes momentos destacam-se os testes de aptidão física (AF), como o Teste do Vaivém, os 40 metros, os testes de impulsão horizontal, abdominais, flexões de braços e os exercícios de flexibilidade, integrados no programa FITescola, que permitiram recolher dados objetivos sobre as capacidades físicas dos alunos. Adicionalmente, foram utilizados exercícios mais analíticos e algumas

situações de jogo reduzido, com o propósito de observar a correção dos gestos técnicos nas diferentes modalidades e atividades propostas. Estes exercícios, de carácter mais específico, permitiram avaliar o desempenho motor com maior precisão, focando-se na execução dos fundamentos técnicos exigidos nas Aprendizagens Essenciais.

Este equilíbrio entre avaliação diagnóstica, contínua e sumativa contribuiu para uma abordagem pedagógica mais abrangente, garantindo que a avaliação se refletisse não apenas no resultado final, mas também no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo.

#### **4. ÁREA III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE**

No âmbito da PES, desenvolvi um conjunto diversificado de atividades que me permitiram assumir um papel ativo e plenamente integrado na comunidade escolar. Esta experiência revelou-se fundamental para o meu crescimento profissional e pessoal, proporcionando-me um contacto direto com as diferentes dimensões do trabalho docente.

Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de participar não apenas em situações diretamente relacionadas com a EF e com o DE, mas também em práticas que fazem parte do quotidiano da vida escolar. Entre elas, destaco a colaboração e articulação com professores de outras disciplinas, o acompanhamento da direção de turma (DT) e a participação em atividades e visitas de estudo organizadas no âmbito de diferentes áreas curriculares.

Importa ainda salientar que ao longo de todo este processo se estabeleceu uma relação positiva e colaborativa com os diversos intervenientes da comunidade educativa. A interação com os professores/colegas foi marcada por um espírito de cooperação e partilha de experiências, o que enriqueceu significativamente o meu processo de aprendizagem. O contacto frequente com os funcionários da escola permitiu compreender melhor a sua importância no bom funcionamento do quotidiano escolar, enquanto o diálogo com os membros da direção proporcionou uma visão mais alargada sobre a gestão e organização da instituição. Por fim, o relacionamento com os EE e sobretudo com os alunos, foi fundamental para criar um ambiente de confiança, colaboração e participação ativa, favorecendo o envolvimento de todos no processo educativo.

De um modo geral, acompanhei duas direções de turma (5ºD e 11ºB), participando em praticamente todas as reuniões, nomeadamente de avaliação, conselho de turma e de encarregados de educação. Esta experiência permitiu-me compreender melhor as principais funções de um diretor de turma, como a gestão e justificação de faltas, a mediação entre a escola, os restantes docentes e os encarregados de educação, bem como o tratamento de diversos processos administrativos relacionados com os alunos com medidas educativas, entre outras responsabilidades.

Esta diversidade de experiências contribuiu para uma visão mais ampla e integrada do funcionamento da escola, permitindo-me compreender melhor a importância do trabalho colaborativo entre docentes e o impacto positivo que este tem no processo educativo dos alunos. A forte ligação com todos os intervenientes influenciou de forma positiva, tornando mais acessível a colaboração e o apoio prestados ao longo de todo o ano.

##### **4.1. Cargos Pedagógicos**

A PES foi, para mim, uma etapa verdadeiramente enriquecedora, que contribuiu para o meu crescimento enquanto futuro professor e também para uma compreensão mais próxima e real do contexto escolar. Para além de aprofundar as minhas competências pedagógicas, permitiu-me conhecer de forma mais clara sobre o funcionamento e a dinâmica do dia a dia na escola, tanto ao nível das aulas como da organização e das responsabilidades que fazem parte da realidade dos docentes. No decorrer deste percurso assumi diferentes responsabilidades enquanto professor-estagiário, sempre acompanhado pelo professor titular da turma, participando em reuniões fundamentais para o funcionamento das turmas.

O primeiro momento marcante ocorreu na reunião de conselho de turma do 5ºD, realizada a 10 de setembro de 2024. Esta reunião teve como principal objetivo a apresentação de cada um dos

professores entre si, a caracterização da turma (Número de alunos, número de rapazes, número de raparigas, número de alunos com medidas seletivas, universais ou adicionais e respetivas características do aluno, número de alunos com ASE, etc) e a definição de estratégias e atividades a serem implementadas e desenvolvidas ao longo do ano letivo. Esta dinâmica foi crucial para definir um planeamento alinhado com as necessidades dos alunos e ir ao encontro aos seus objetivos. Além disso a troca de ideias entre docentes possibilitou um ambiente colaborativo no conselho de turma desde o início.

Ao longo do ano, participei também em reuniões quinzenais designadas por reuniões de ACL (Acerto de Componente Letiva) com os diretores de turma do 5ºD, Professora Angélica Silveira e do 8ºE, Professora Anabela Rodrigues da Escola Básica Vale de Milhaços, onde foram essenciais para a coordenação dos diretores de turma e implementação de projetos transversais a todas as disciplinas, sendo alguns dos temas a desenvolver, o melhoramento da escola e a multiculturalidade no ambiente escolar. Além da discussão e organização de projetos, outros dos assuntos debatidos nas reuniões tratava-se da implementação de novas tecnologias ou outros recursos, nomeadamente assuntos de alguma importância e esclarecimento de dúvidas sobre boas práticas de gestão, acompanhamento pedagógico e funcionamento da escola.

Outro ponto importante foram as reuniões intercalares, realizadas nas três turmas acompanhadas (5ºD, 8ºE e 11ºB). Nestes encontros que marcaram com a presença de todos os professores das respetivas turmas, foram feitas apreciações qualitativas sobre o desempenho académico e o comportamento dos alunos de forma individual e coletiva. Numa fase inicial estiveram também presentes os representantes dos EE e os representantes da turma como colaboração na resolução de problemas gerais e propostas de atividades, permitindo uma análise mais generalizada desta realidade. Desta forma a reflexão conjunta sobre os progressos e desafios enfrentados pelos alunos foi determinante para o ajuste das estratégias pedagógicas e para a implementação de medidas que pudessem melhorar o seu percurso escolar.

Adicionalmente, tive a oportunidade de estar presente numa reunião de departamento realizada na EBVM, a qual se dividiu em duas reuniões distintas: uma dedicada ao 2.º ciclo e outra ao 3.º ciclo. Estas sessões englobaram as disciplinas integradas no departamento de expressões, nomeadamente Educação Física, Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Musical. A minha participação incidiu especificamente na reunião referente ao 2.º ciclo, cujo principal propósito consistiu na análise e discussão de diversas metodologias pedagógicas atualmente em uso. Neste contexto, foram examinados os respetivos pontos fortes e fragilidades, bem como a sua aplicabilidade concreta nas práticas letivas dos docentes. Paralelamente, procedeu-se à partilha de novas ideologias e abordagens que pudessem vir a ser implementadas futuramente, tendo em vista o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, estive envolvido nas reuniões de finais de semestre, nas quais se analisou de forma detalhada o aproveitamento e comportamento das turmas à semelhança das intercalares. Além da discussão qualitativa, procedeu-se à atribuição das classificações quantitativas no caso do 5º e 8º ano foi atribuída uma nota numa escala de 1 até 5 e no 11º ano uma nota classificada entre 1 a 20, assegurando um balanço final do trabalho desenvolvido ao longo do semestre. Este momento foi fundamental para consolidar as aprendizagens, reconhecer progressos e delinear estratégias futuras para potenciar o sucesso dos alunos.

A participação nestas diferentes instâncias permitiu-me desenvolver uma visão global e integrada do funcionamento escolar, reforçando a importância do trabalho colaborativo entre docentes, direção e EE.

## **4.2. Desporto Escolar**

O DE destaca-se com uma das vertentes principais complementares à EF, assumindo uma grande relevância no desenvolvimento integral dos alunos (Gonçalves, 1991).

No decorrer do ano letivo, esta componente da EF assumiu um papel fundamental dinamizando grande parte das atividades elaboradas ao longo do ano. Para além de promover a prática regular de atividade física, este programa visa fomentar valores como o espírito de equipa, a cooperação, o respeito pelas regras e a responsabilidade individual e coletiva (Gonçalves, 1991).

A gestão do DE apresenta particularidades que podem variar consoante a instituição de ensino, tendo-me sido proporcionada, neste ano letivo, a oportunidade de observar e acompanhar dois modelos de organização e funcionamento distintos.

Na EBVM, o DE apresentou uma oferta ampla e diversificada, englobando modalidades como Xadrez, Boccia, Atletismo, Dança, Ténis de Mesa, Futsal, Voleibol e Natação Adaptada. De entre estas, acompanhei mais diretamente as modalidades de Atletismo, Boccia e Ténis, ainda que, devido à sobrecarga horária, nem sempre me tenha sido possível estar presente em todas as sessões. Ainda assim, procurei tirar o máximo proveito das oportunidades que tive, apostando sobretudo em modalidades com as quais não tinha tanto contacto prévio, com o objetivo de alargar os meus conhecimentos e sentir-me futuramente mais bem preparado para transmitir aos alunos os conceitos técnicos com maior clareza, eficácia e segurança.

No que diz respeito ao Atletismo, as sessões decorriam à terça-feira sob orientação da professora Mónica Silva e contavam com uma média de 20 a 25 alunos maioritariamente da mesma faixa etária (alunos do 6º ano), sendo esta uma das modalidades com maior afluência no núcleo escolar. As aulas eram planeadas com base nas diferentes subáreas do Atletismo, sendo frequentemente complementadas com exercícios de condição física e coordenação através de circuitos. Neste contexto, colaborava sobretudo na gestão e dinamização desses circuitos, enquanto a professora se concentrava nos exercícios mais técnicos. Esta divisão de tarefas permitiu-me observar de perto a forma como se estruturam sessões exigentes em termos logísticos, garantindo a participação ativa de todos os alunos, independentemente do seu nível de competência ou faixa etária.

Já na modalidade de Ténis, as sessões realizavam-se à sexta-feira com o professor David Carvalho e envolviam entre 4 a 10 alunos. A abordagem era marcadamente técnica, direcionada para alunos iniciantes, na sua maioria de faixa etária mais jovem. Por sua vez, eu colaborava no apoio aos alunos com maior experiência e idade, permitindo-me aplicar diferentes estratégias consoante o nível dos participantes. Esta experiência revelou-se particularmente enriquecedora, uma vez que me proporcionou o contacto com uma modalidade menos habitual no currículo escolar e com uma dinâmica de grupo bastante distinta do Atletismo.

Inicialmente, tinha também a intenção de acompanhar semanalmente as modalidades de Boccia e Dança, orientadas respetivamente pelas minhas orientadoras internas do 2º e 3º ciclo, professora Angélica Silveira e professora Ana Isabel Santos. Contudo, a fraca adesão dos alunos no respetivo horário e a incompatibilidade com os restantes horários inviabilizaram a minha participação regular.

Ainda assim, foi possível acompanhar a professora Angélica em diversos torneios de Boccia ao longo do ano, o que me permitiu compreender melhor os princípios e as especificidades desta modalidade adaptada, bem como a sua importância no contexto da inclusão e do desporto escolar.

Paralelamente às sessões regulares e à presença em torneios e provas de Boccia (Figura 12) e Atletismo a nível concelhio e distrital (Figura 13), a representar a Escola Básica Vale de Milhaços no auxílio às professoras Angélica Silveira e Mónica Silva, estive também envolvido na organização de diversas provas e torneios internos realizados na própria escola. Cada evento era coordenado por um professor diferente, permitindo uma distribuição equilibrada da carga de trabalho entre os docentes ao longo do ano letivo.

Figura 12 - Torneio de Boccia, Desporto Escolar



**Figura 13** - Prova de salto em altura, Desporto Escolar



Por outro lado, na ESJB, tive contacto com um modelo de Desporto Escolar menos convencional, centrado numa única modalidade designada por “Multiatividades ao Ar Livre”. Este núcleo era coordenado por três professores nomeadamente o professor Telmo Preto, Sara Gonçalves e António Bravo, funcionando numa lógica diferente, apenas com uma sessão semanal regular à quinta-feira e várias atividades pontuais ao longo do ano registadas no plano anual de atividades.

Este modelo tinha como principal objetivo proporcionar aos alunos experiências diferenciadas e menos comuns, centradas na relação com a natureza. Atividades como caminhadas, canoagem e orientação eram promovidas com o intuito de desenvolver a autonomia, o espírito de grupo, o gosto pela exploração do meio natural e a valorização de estilos de vida saudáveis (Figura 14, Figura 15 e Figura 16). Através desta abordagem, foi possível observar como o DE pode ser utilizado como ferramenta privilegiada não apenas para o desenvolvimento motor, mas também para o desenvolvimento das capacidades sociais e operacionais de cada aluno através da vivência de experiências enriquecedoras fora do espaço escolar tradicional.

**Figura 14** - Canoagem na Ponta dos Corvos



**Figura 15** - Caminhada, Fonte da Telha-Lagoa de Albufeira



**Figura 16** - Caminhada, Azeitão-Portinho da Arrábida



Em suma, o contacto com diferentes modalidades e realidades de funcionamento do DE permitiu-me consolidar aprendizagens relevantes e diversificadas. Através da participação ativa em sessões, torneios e momentos de organização, fui desenvolvendo competências pedagógicas, relacionais e organizacionais fundamentais para a minha futura prática docente.

### **4.3. Atividades Desenvolvidas**

As atividades desenvolvidas durante o ano letivo ocuparam grande parte do tempo, assumindo um papel importante no que diz respeito ao desenvolvimento da ligação entre alunos, professores e entre ambos.

Na EBVM e na ESJB foram proporcionadas diversas atividades onde tive a oportunidade de participar como professor-estagiário.

No início do ano letivo foram organizadas três caminhadas pela Escola João de Barros (Corroios-Ponta dos Corvos; Fonte da Telha-Lagoa de Albufeira; Azeitão-Portinho da Arrábida) onde os alunos puderam desenvolver as suas capacidades físicas e sociais, através de estímulos como atividade física e o contacto com a natureza. Além das caminhadas, os alunos puderam também desfrutar de outras atividades ao ar livre como canoagem, futebol, orientação, voleibol, entre outros.

Juntando a estas três caminhadas, foi organizada também uma caminhada com a Professora Ana Isabel Santos e a sua direção de turma 8ªA da EBVM, em que o carácter da atividade foi muito semelhante consistindo num passeio pela Arriba Fóssil da Costa da Caparica da parte de manhã e pela parte da tarde atividades no FunParque em S. João da Caparica, como escalada e arborismo.

Estas atividades revelaram-se de grande importância, pois promoveram o espírito de equipa, a coesão do grupo e a inclusão de todos os alunos participantes. Além disso, contribuíram para a valorização, preservação e respeito pelo meio ambiente envolvente, permitindo o contacto direto com a natureza e proporcionando uma variedade de estímulos e experiências que, por vezes, são mais difíceis de implementar fora do contexto escolar.

Outras das atividades também organizadas nas duas escolas foram os torneios inter turmas, os corta-matos e provas de atletismo, nomeadamente o apuramento para o MegaSprint concelhio.

De entre estas atividades, tive a oportunidade de participar em muitas delas como os corta-matos de ambas as escolas, o corta-mato concelhio e na EBVM, o MegaSprint, o torneio de futsal, o torneio de basquetebol, o torneio do giravolei e o torneio de Bola ao Capitão.

Tanto o corta-mato escolar como o apuramento para o MegaSprint, realizados na Escola Básica Vale de Milhaços, constituíram eventos de grande relevância no calendário escolar. Durante a sua realização, as aulas eram suspensas, evidenciando o reconhecimento e o apoio da instituição à disciplina de EF e à promoção de hábitos de vida saudáveis entre os alunos.

Por outro lado, na ESJB, o corta-mato no qual colaborei como elemento da equipa organizativa foi conduzido de forma mais discreta, não assumindo a mesma centralidade na dinâmica escolar. Esta diferença permitiu-me observar distintos modelos de valorização da atividade desportiva no contexto escolar e refletir sobre o impacto que o grau de envolvimento da comunidade pode ter na motivação e participação dos alunos.

Nos torneios inter turmas acabei por ajudar na gestão e organização dos mesmos, adquirindo alguma experiência e conhecimento na organização de eventos de maior dimensão, tornando-me mais proativo. Estes torneios em que estive presente corresponderam à faixa etária do 3º ciclo à exceção do torneio de bola ao capitão que se destinava apenas aos alunos do 5º Ano, o que acabou por permitir que vivenciasse experiências diferentes e que me ensinasse a lidar com diferentes faixas etárias. Na maioria dos torneios, a estrutura organizativa apresentou-se de forma semelhante em que um ou dois professores assumiam a responsabilidade pela gestão e coordenação da modalidade em questão, enquanto os restantes se encarregavam da supervisão e organização das atividades no terreno, à exceção do torneio de giravolei onde foi possível contar com a ajuda da Federação Portuguesa de Voleibol.

Além dos torneios inter turmas destacaram-se também os torneios correspondentes ao DE da modalidade de Boccia e Atletismo da EBVM, modalidades estas que acompanhei ao longo de todo o ano. Na modalidade de atletismo participei como professor ajudante na prova de salto em altura e prova de estafetas na Escola Básica Quinta Nova da Telha, no Concelho do Barreiro e na prova de estafetas na Praia do Ouro, no Concelho de Sesimbra. Já na modalidade do Boccia foi possível acompanhar a equipa da escola em diversos torneios entre eles coletivos e individuais, e também alguns de carácter amigável e outros de carácter competitivo.

Por fim, ainda foram dinamizadas algumas visitas de estudo ligadas à EF, mas também a outras disciplinas, nomeadamente a visita à Quinta Pedagógica do Olivais, a visita à Futurália, a visita ao Estoril Open e um ScapeRoom na Mundet.

A Visita de estudo à Quinta Pedagógica dos Olivais, organizada pelo grupo disciplinar de Ciências Naturais, teve como objetivo principal complementar os conteúdos programáticos através de uma abordagem mais prática e experiencial. A Professora Angélica, diretora de turma do 5.ºD e minha orientadora de estágio, foi convidada a acompanhar a sua turma nesta atividade. A visita decorreu em Lisboa, numa quinta pedagógica, onde os alunos participaram em diversas experiências educativas relacionadas com o mundo animal e com os temas abordados na disciplina.

A participação na Futurália assumiu um carácter ligeiramente distinto atendendo à faixa etária mais elevada dos alunos da turma do 11.ºB da ESJB. Tendo em consideração a sua maior autonomia e sentido de responsabilidade, foi estabelecido previamente um local e hora de encontro no final do dia, permitindo que cada aluno circulasse livremente pelo recinto e explorasse, de forma autónoma, as áreas e atividades que mais lhe suscitasse interesse. Este evento teve como principal finalidade facultar aos alunos um conjunto diversificado de informações úteis para a definição dos seus percursos académicos e profissionais após a conclusão do ensino secundário. O espaço encontrava-se organizado em vários stands representativos de instituições de ensino superior e dos respetivos cursos, bem como de ofertas formativas de cursos profissionais, destinadas àqueles que pretendem seguir uma via alternativa ao ensino universitário.

O passeio ao Estoril Open, organizado pela Professora Angélica Silveira, teve como propósito proporcionar aos alunos do 6.º ano da EBVM uma experiência diferenciada, centrada na modalidade do ténis. Para além de assistirem a jogos de atletas profissionais, os alunos participaram em atividades lúdico-pedagógicas relacionadas com esta modalidade, o que lhes permitiu ampliar a sua cultura desportiva e desenvolver o gosto pela prática de novas atividades físicas.

Por sua vez, a visita à Mundet, no concelho do Seixal, integrada no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e acompanhada por mim e pela Professora Angélica, teve como temática central a energia. A sessão iniciou-se com uma exposição teórica, durante a qual os alunos tiveram a oportunidade de assistir a uma palestra sobre os conceitos fundamentais da energia, a sua relevância no quotidiano e os desafios inerentes à sua utilização sustentável. Seguidamente, foram organizados em pequenos grupos e participaram em atividades práticas e interativas, como a resolução de enigmas e um escape room temático.

Em síntese, a participação ativa na organização e acompanhamento das atividades extracurriculares e visitas de estudo constituiu uma mais-valia significativa para a minha formação enquanto futuro docente. Estas experiências permitiram-me desenvolver competências de planeamento, coordenação e gestão de eventos, bem como fortalecer a minha capacidade de trabalhar em equipa e de colaborar de forma eficaz com professores, funcionários e alunos.

Ainda assim, a minha participação nestas atividades possibilitou-me reconhecer, de forma mais consciente, o impacto significativo que estas iniciativas têm no envolvimento dos alunos. Para além de fomentarem a motivação e o empenho nas tarefas escolares, contribuem para o desenvolvimento de competências sociais, para o fortalecimento do espírito de equipa e para a criação de um ambiente escolar mais dinâmico e participativo, onde os alunos se sentem valorizados e integrados.

## 5. ÁREA IV – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA

### A influência da prática desportiva na aptidão física e tempo de resposta de alunos de duas escolas da região do Seixal

Miguel Vaquinhas [1], Nuno Martins [2], Joana Serpa [2]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Almada, Instituto Piaget, Portugal

[2] Insight –Piaget Research Center for Ecological Human Development, Portugal

#### Resumo

**Enquadramento:** A disciplina de EF promove a motivação para a prática desportiva e hábitos de vida saudáveis. A prática desportiva extracurricular contribui para o desenvolvimento de capacidades físicas, como aptidão cardiorrespiratória e tempo de resposta (TR). **Objetivos:** Analisar e comparar o TR e a atividade física de alunos praticantes e não praticantes de desporto extracurricular. **Métodos:** Participaram 123 alunos do ensino básico e secundário do concelho do Seixal, sem lesões ou patologias, sendo 72 praticantes e 51 não praticantes. O TR foi avaliado com o dispositivo BlazePod™ (melhor de três tentativas) e a atividade física com os testes do vaivém e dos abdominais da bateria FITescola. **Resultados:** Os rapazes apresentaram valores superiores na altura ( $p<,001$ ), no vaivém ( $p<,001$ ), nos abdominais ( $p<,001$ ) e TR mais rápidos ( $p<,001$ ) do que as raparigas. Os praticantes de desporto revelaram melhor desempenho cardiorrespiratório ( $p=,004$ ) e TR mais rápidos ( $p<,001$ ) face aos não praticantes. A idade correlacionou-se positivamente com o IMC ( $r=0,334$ ), o vaivém ( $r=0,375$ ) e os abdominais ( $r=0,515$ ), enquanto valores mais elevados de IMC se associaram a pior aptidão cardiorrespiratória ( $r=-0,214$ ). O TR apresentou correlações negativas com o vaivém ( $r=-0,559$ ) e os abdominais ( $r=-0,452$ ). A regressão múltipla indicou que sexo, idade, IMC e prática desportiva foram preditores do TR e do vaivém, enquanto o desempenho nos abdominais foi influenciado principalmente pelo sexo, idade e IMC. **Conclusões:** A prática desportiva extracurricular associa-se a melhor aptidão física e maior rapidez de resposta, reforçando a importância do desporto no desenvolvimento físico dos jovens.

**Palavras-chave:** Educação Física; desporto; alunos; tempo de resposta; aptidão física.

## The Influence of Sports Practice on the Physical Fitness and Response Time of Students from Two Schools in the Seixal Region

### Abstract

**Background:** Physical Education promotes motivation for sports practice and healthy lifestyle habits. Extracurricular sports practice contributes to the development of physical capacities, such as cardiorespiratory fitness and response time. **Objectives:** To analyze and compare response time and physical fitness in students who practice extracurricular sports and those who do not. **Methods:** One hundred and twenty-three students from basic and secondary schools in the Seixal municipality participated, without injuries or pathologies, including 72 sports practitioners and 51 non-practitioners. Response time was assessed using the BlazePod™ device (best of three attempts), and physical fitness was evaluated through the shuttle run and abdominal tests from the FITescola battery. **Results:** Boys presented higher values in height ( $p < .001$ ), shuttle run ( $p < .001$ ), abdominal repetitions ( $p < .001$ ), and faster response times ( $p < .001$ ) compared to girls. Sports practitioners showed better cardiorespiratory performance ( $p = .004$ ) and faster response times ( $p < .001$ ) than non-practitioners. Age correlated positively with BMI ( $r = 0.334$ ), shuttle run ( $r = 0.375$ ), and abdominal repetitions ( $r = 0.515$ ), whereas higher BMI was associated with lower cardiorespiratory fitness ( $r = -0.214$ ). Response time showed negative correlations with shuttle run ( $r = -0.559$ ) and abdominal tests ( $r = -0.452$ ). Multiple regression indicated that sex, age, BMI, and sports practice were significant predictors of response time and shuttle run performance, while abdominal performance was mainly influenced by sex, age, and BMI. **Conclusions:** Extracurricular sports practice is associated with better physical fitness and faster response times, highlighting the importance of sports in the physical development of young students.

**Keywords:** Physical Education; sports; students; response time; physical fitness.

## Introdução

Desde os primórdios que a atividade física regular e o ato de brincar têm sido dois complementos ao crescimento das crianças, promovendo um processo rico em benefícios. Estes benefícios não só estimulam as crianças e jovens em termos físicos relativamente ao seu desenvolvimento muscular, como também proporcionam um desenvolvimento das suas habilidades sociais, fertilizam a atividade cerebral, ajudam a regular a parte emocional, aumentam o foco nas tarefas, privilegiam as relações entre as pessoas e ajudam a estabelecer um estado de equilíbrio, fornecendo ferramentas para auxiliar na resolução de problemas (Brown, 2017).

Segundo Papalia e Feldman (2013) a vida humana, desde o nascimento até à data da sua morte é um processo constante e dinâmico, partindo de movimentos simples para movimentos mais complexos que vai sofrendo alterações consoante a sua idade cronológica, podendo esta influenciar ou não no seu desenvolvimento motor. Ao longo das últimas décadas, a influência da atividade física no desenvolvimento integral de crianças e jovens tem suscitado um crescente interesse por parte de investigadores, educadores e profissionais de saúde. De acordo com Dhuli et al. (2022), a prática regular de atividade física revela-se essencial para a promoção da saúde, salientando que a sua ausência pode gerar impactos negativos severos, nomeadamente o aumento do risco de doenças e, conseqüentemente, a aceleração da mortalidade. Vários estudos sustentam que a manutenção de um estilo de vida ativo, quer ao nível físico quer cognitivo, potencia o funcionamento do sistema nervoso central, adiando o declínio das funções cognitivas e motoras associado ao envelhecimento (Corazza et al., 2013).

Contudo sabe-se que além da atividade física ou a ausência dela, existem outros fatores que também influenciam o estado de saúde, nomeadamente a idade (Jaul et al., 2017), o sexo (Zhang et al. 2019) e o Índice de Massa Corporal (IMC) (Reinbacher et al., 2023), implicando que algumas capacidades físicas sejam afetadas como a velocidade, a força, a agilidade, a capacidade aeróbia e flexibilidade (Cooper et al., 2012; Gretebeck et al. 2017). O tempo de resposta (TR) apesar de não ser uma capacidade totalmente física, tendo ligação à parte cognitiva, pode também ser influenciado pela atividade física e por fatores como a idade, sexo e o IMC (Davranche et al., 2006; Nikam et al., 2012). Conforme indicado pelo programa FITescola, reconhece-se a existência de uma ampla gama de capacidades físicas que determinam e influenciam significativamente a aptidão física dos alunos, entre as quais se destacam a força, subdividida em força inferior, força média e força superior, a agilidade, a velocidade, a capacidade aeróbia e a flexibilidade. Em contexto escolar, estas capacidades são periodicamente avaliadas ao longo do ano letivo, através de protocolos específicos.

Além destas capacidades fundamentais na realização de tarefas mecânicas, existe também o tempo de reação destacado com uma grande relevância na execução de tarefas quotidianas que exigem respostas rápidas, estando dividido em três tipos, tempo de reação simples, tempo de reação de escolha e tempo de reação discriminativo. O tempo de reação simples refere-se ao tempo necessário para um indivíduo conseguir responder a um único estímulo, existindo apenas uma única opção (Vagheti et al., 2007; Moura2025). Por outro lado, tanto no tempo de reação de escolha como no tempo de reação discriminativo, o indivíduo tem variadas opções na tomada de decisão. Contudo, no tempo de reação de escolha, o indivíduo deve tentar selecionar a opção mais adequada consoante a situação, tendo várias respostas possíveis entre várias opções. Enquanto no tempo de reação discriminativo, apesar do variado leque de opções existente, apenas uma única opção está correta (Moura, 2025). Importa ainda destacar que tempo de reação e tempo de resposta são dois conceitos distintos, sendo o tempo de

reação correspondente ao intervalo entre o estímulo e o início da resposta motora, enquanto o tempo de resposta não só engloba a reação inicial como também os processos de tomada de decisão e de execução da ação (Gierczuk et al., 2023).

Neste âmbito, o presente estudo visa avaliar e analisar duas variáveis dependentes, a aptidão física (aptidão neuromuscular e capacidade cardiorrespiratória) e o tempo de resposta dos alunos, de turmas do 5.º, 8.º e 11.º ano de escolaridade, relacionando com a sua prática desportiva fora das aulas de EF. Deste modo, pretende utilizar instrumentos de avaliação validados, nomeadamente determinados testes do FITescola e a tecnologia BlazePod. Adicionalmente, serão considerados três fatores que, segundo a literatura, podem também exercer uma influência significativa sobre as variáveis em análise, nomeadamente o IMC, o sexo e a idade dos participantes.

## **Materiais e Métodos**

### **Amostra**

Para este estudo foram recrutados 123 jovens saudáveis do sexo feminino e masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos, de turmas do 5º, 8º e 11º ano, de duas escolas da região de Corroios, concelho do Seixal, distrito de Setúbal. Destes alunos, 72 praticavam desporto fora da Educação Física, nomeadamente federados ou no Desporto Escolar e os restantes 51 alunos, não praticavam nenhuma modalidade fora das aulas de Educação Física. Não participaram no estudo alunos que tivessem tido patologias ou lesões nos últimos 6 meses que pudessem influenciar o processo de recolha de dados do estudo.

### **Procedimentos**

Numa aula previamente agendada e após o consentimento informado enviado por e-mail e confirmado por parte dos EE, foi realizada a recolha de dados com os alunos. Após um aquecimento padronizado consistido numa breve mobilização articular, os alunos estiveram numa parte externa do campo com o investigador, um de cada vez, para que não existisse interferência externa durante o teste. Após uma tentativa de familiarização com o equipamento e com a tarefa, os participantes realizaram a tarefa 3 vezes, sendo utilizada a melhor tentativa. Além desta recolha de dados através do BlazePod™, foram também recolhidos os dados de alguns testes do FITescola®, bem como outras informações, nomeadamente a idade, peso, altura e a sua atual, através de registos realizados durante as aulas de EF. Este estudo foi aprovado pela Comissão de Ética Institucional (P02-S09-27042022) e foi realizado de acordo com os princípios da declaração de Helsínquia.

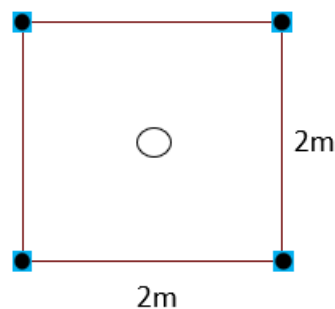
### **Instrumentos**

#### **Tempo de Resposta**

O equipamento BlazePod™ consiste num conjunto de aparelhos portáteis sem fios e com luzes led coloridas. Este permite emitir alternadamente em cada um destes aparelhos uma luz com padrões específicos definidos pelo técnico, de forma a determinar a capacidade de reação dos atletas através do toque. Este equipamento pode ser utilizado numa variedade de exercícios de forma programada, como por exemplo treino das capacidades físicas ou até mesmo utilizado em sessões de reabilitação.

O BlazePod™ foi utilizado para aplicar um teste de avaliação do TR que consistiu na colocação de 4 pods formando um quadrado com 2 metros de comprimento, situando-se o atleta no centro (Figura 17). Ao iniciar o teste o atleta começava no centro do quadrado, onde se encontrava uma marca que identificava o centro. Após o sinal de partida, o atleta deslocava-se o mais rapidamente possível para o aparelho que acendesse a luz, tocando com o pé dominante. Após tocar no aparelho, retomava à posição inicial rapidamente de modo a repetir este processo até acabar o tempo. Na realização do teste as tentativas foram feitas com uma duração de 30 segundos cada uma e um intervalo de 15 segundos de descanso entre elas, sendo realizado três vezes e tendo sido utilizada a melhor tentativa.

**Figura 17** - Teste utilizado no protocolo do tempo de reação



### **Aptidão Aeróbia e Neuromuscular**

O FITescola® é uma ferramenta desenvolvida pela Faculdade de Motricidade Humana através de informações obtidas pelos professores de EF e validada pelos mesmos, fundamental no processo de avaliação da aptidão física dos alunos ao longo do ano. Desta forma através de alguns testes presentes no protocolo FITescola®, foi feita a recolha de dados relativamente à aptidão aeróbia, através do teste do vaivém e aptidão neuromuscular aplicando o teste dos abdominais.

O Vaivém consistiu na execução do número máximo de percursos realizados numa distância de 20 metros de comprimento devidamente delimitada, ao som do ritmo predefinido, que aumentava a sua cadência gradualmente de 10 em 10 percursos. Eram consideradas faltas quando o aluno não chegava à linha limitada por cones antes do som “Bip”, sendo a primeira falta contabilizada e à segunda falta o aluno terminava o teste.

Por sua vez o teste de abdominais, tratou-se de realizar o maior número de repetições ao ritmo do som predefinido com as regras devidamente estabelecidas, nomeadamente tocar com a nuca no solo, manter os pés apoiados no solo e envolver as mãos sobre os joelhos. No caso de não cumprir estas regras era considerado uma falta, à segunda falta o aluno terminava o teste.

### **Análise de dados**

A análise de dados foi realizada no software IBM SPSS Statistics for Windows, versão 31.0 (IBM Corp., Armonk, NY, USA). Os dados são apresentados como média  $\pm$  desvio padrão. A normalidade das distribuições foi verificada através do teste de Shapiro–Wilk e a homogeneidade das variâncias foi

confirmada pelo teste de Levene. Para comparar as variáveis entre sexos e entre os grupos que praticam ou não desporto, recorreu-se à análise de variâncias (one-way ANOVA). As associações entre variáveis foram analisadas através do coeficiente de correlação de Pearson. Adicionalmente, foi aplicada uma regressão linear múltipla para identificar os preditores das variáveis dependentes tempo de resposta, número de percursos no teste vaivém e número de abdominais realizados. O nível de significância adotado foi de  $p < 0,05$ .

## Resultados

Na Tabela 1, é possível observar os dados descritivos e os resultados dos testes de TR vaivém e abdominais para toda a amostra, assim como dividido por sexos. Foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre sexos nos valores da altura, TR, vaivém e abdominais, tendo os rapazes apresentado valores mais elevados para a altura, número de percursos e de abdominais realizado, e um menor TR.

**Tabela 1** - Dados de toda a amostra e comparação de características descritivas e dos testes de aptidão física entre sexos.

Variável	Total (N = 123)	Raparigas (n = 63)	Rapazes (n = 60)	p-value	$\eta^2$
Idade (anos)	14,02 ± 2,57	14,03 ± 2,58	14,02 ± 2,59	,974	,000
Peso (kg)	52,71 ± 15,85	51,48 ± 14,34	54,00 ± 17,32	,381	,006
Altura (m)	1,60 ± 0,12	1,56 ± 0,09	1,63 ± 0,12	<,001*	,094
IMC (kg/m <sup>2</sup> )	20,32 ± 4,47	20,79 ± 4,59	19,83 ± 4,33	,233	,012
TR (ms)	1820,63 ± 335,18	1927,33 ± 304,67	1708,58 ± 331,42	<,001*	,107
Vaivém (nº)	34,30 ± 20,89	25,76 ± 14,35	43,27 ± 22,94	<,001*	,177
Abdominais (nº)	29,33 ± 20,81	22,43 ± 13,91	36,58 ± 24,24	<,001*	,117

**Legenda:** IMC – Índice de massa corporal; TR – Tempo de resposta; \* -  $p < ,05$ .

Na Tabela 2 é possível observar a comparação de características descritivas e dos testes de aptidão física entre alunos que praticam desporto fora da EF e alunos que não praticam. De acordo com os resultados obtidos, verifica-se que diferenças estatisticamente significativas entre grupos, apenas foram verificadas em duas variáveis, neste caso no TR e no vaivém, em que os alunos que praticam desporto obtiveram valores mais elevados no número de percursos realizado no vaivém, tendo também valores inferiores no TR.

**Tabela 2** - Comparação de características descritivas e dos testes de aptidão física entre alunos que praticam e não praticam desporto.

	<b>Pratica desporto (n = 72)</b>	<b>Não pratica (n = 51)</b>	<b>p-value</b>	<b><math>\eta^2</math></b>
Idade (anos)	13,76 ± 2,49	14,39 ± 2,66	,183	,015
Peso (kg)	52,06 ± 15,32	53,64 ± 16,67	,588	,002
Altura (m)	1,59 ± 0,12	1,60 ± 0,11	,621	,002
IMC (kg/m <sup>2</sup> )	20,18 ± 4,25	20,53 ± 4,80	,666	,002
Tempo de Resposta (ms)	1733,51 ± 275,85	1943,61 ± 373,79	<,001*	,096
Vaivém (nº)	38,85 ± 22,24	27,88 ± 17,05	,004*	,067
Abdominais (nº)	31,33 ± 21,51	26,51 ± 19,63	,207	,013

**Legenda:** IMC – Índice de massa corporal; \* - p < ,05.

Na Tabela 3 é possível observar testes de correlação entre as variáveis idade, IMC, TR, teste do vaivém e de abdominais. De acordo com os resultados obtidos verificam-se valores positivos na correlação da idade dos alunos com a maioria das variáveis (IMC, Vaivém e Abdominais) mostrando que à medida que a idade aumenta, estas variáveis também aumentam. Por outro lado, o TR não apresenta nenhuma correlação com a idade. Relativamente ao IMC, constata-se que existe uma correlação com valores negativos em relação ao vaivém, indicando que à medida que o IMC aumenta, o desempenho dos alunos no vaivém por sua vez diminui, apresentando valores menores. Já no TR e nos abdominais, não existe correlação com o IMC. No TR, pode-se constatar que existem duas correlações com valores negativos em relação ao vaivém e aos abdominais, assumindo que quanto maiores os valores nos testes de aptidão física, mais rápidos serão os TR. Por último, o vaivém apresenta valores positivos com uma correlação relativamente aos abdominais, indicando que à medida que os valores do vaivém aumentam, o desempenho no teste dos abdominais também aumenta, apresentando valores maiores.

**Tabela 3** - Testes de correlação entre as variáveis idade, índice de massa corporal, tempo de resposta, teste do vaivém e de abdominais.

	Idade	IMC	Tempo de Resposta	Vaivém	Abdominais
Idade	—	,334**	-,150	,375**	,515**
IMC		—	,174	-,214*	,006
Tempo de Resposta			—	-,559**	-,452**
Vaivém				—	,657**
Abdominais					—

**Legenda:** IMC – Índice de massa corporal; \* -  $p < ,05$ ; \*\* -  $p < ,001$ .

Na Tabela 4 é possível observar testes de regressão linear múltipla com os testes de TR, vaivém e abdominais correspondendo às variáveis dependentes e o sexo, o IMC e a prática desportiva como variáveis independentes.

**Tabela 4** - Testes de regressão linear múltipla com os testes de tempo de resposta, vaivém e abdominais como variáveis dependentes, e sexo, índice de massa corporal e prática de desporto como variáveis independentes.

	Variável	B	SE B	$\beta$	t	p
<b>Tempo de Resposta</b>	Constante	2291,42	192,63	—	11,90	<,001*
	Sexo	-155,81	55,97	-,23	-2,78	,006*
	Idade	-33,76	11,21	-,26	-3,01	,003*
	IMC	16,84	6,44	,23	2,62	,010*
	Pratica desporto	-184,21	56,84	-,27	-3,24	,002*
	<b>R<sup>2</sup> ajustado = ,213</b>		<b>F(4,118) = 9,25, p &lt; ,001</b>			
<b>Vaivém</b>	Constante	-17,89	10,08	—	-1,78	,078
	Sexo	13,60	2,93	,33	4,65	<,001*
	Idade	4,21	0,59	,52	7,18	<,001*
	IMC	-1,60	0,34	-,34	-4,76	<,001*
	Pratica desporto	9,45	2,97	,22	3,18	,002*
	<b>R<sup>2</sup> ajustado = ,445</b>		<b>F(4,118) = 25,49, p &lt; ,001</b>			
<b>Abdominais</b>	Constante	-43,06	10,51	—	-4,10	<,001*
	Sexo	12,46	3,05	,30	4,08	<,001*
	Idade	4,69	0,61	,58	7,66	<,001*
	IMC	-0,71	0,35	-,15	-2,01	,047*
	Pratica desporto	4,23	3,10	,10	1,36	,175
	<b>R<sup>2</sup> ajustado = ,392</b>		<b>F(4,118) = 20,66, p &lt; ,001</b>			

**Legenda:** IMC – Índice de massa corporal; \* - p-value < ,05.

A regressão linear múltipla revelou que o modelo preditivo para o TR foi estatisticamente significativo, explicando aproximadamente 21% da variância ( $R^2$  ajustado = ,213,  $F(4,118) = 9,25$ ,  $p < ,001$ ). A Idade, sexo e IMC foram preditores significativos, em que tempos de resposta mais rápidos associaram-se a maiores valores na idade ( $\beta = -,26$ ,  $p = ,003$ ), ser do sexo masculino ( $\beta = -,23$ ,  $p = ,006$ ) e praticar desporto ( $\beta = -,27$ ,  $p = ,002$ ), enquanto valores mais elevados de IMC estiveram associados a tempos de resposta mais lentos ( $\beta = ,23$ ,  $p = ,010$ ). O modelo para o teste de vaivém explicou cerca de 45% da variância ( $R^2$  ajustado = ,445,  $p < ,001$ ). Valores de idade mais altos ( $\beta = ,52$ ), ser-se do sexo masculino ( $\beta = ,33$ ), ter um IMC mais baixo ( $\beta = -,34$ ) e praticar desporto ( $\beta = ,22$ ) foram preditores significativos de melhor desempenho neste teste. Por fim, o modelo para o teste de abdominais foi também significativo ( $R^2$  ajustado = ,392,  $p < ,001$ ). Ter valores de idade mais elevados ( $\beta = ,58$ ,  $p < ,001$ ) e ser-se do sexo masculino ( $\beta = ,30$ ,  $p < ,001$ ) destacaram-se como os principais preditores, enquanto o IMC apresentou uma associação negativa ( $\beta = -,15$ ,  $p = ,047$ ), com valores mais elevados estarem associados a um menor número de abdominais realizados. Neste modelo, a prática desportiva não foi um preditor significativo para este teste ( $p = ,175$ ).

## Discussão

Este estudo teve como principal objetivo analisar a diferença em variáveis de aptidão física entre alunos que praticavam desporto fora da EF e os que não praticavam, através de instrumentos como o BlazePod para o TR, e a bateria de testes FITescola para o vaivém e os abdominais. Além da análise entre alunos relativamente à sua prática desportiva, foram também analisados outros fatores que pudessem influenciar estas variáveis como o sexo, a idade e o IMC. De acordo com os resultados obtidos, os rapazes apresentaram valores superiores de altura, vaivém e abdominais, e menores TR, verificando-se diferenças significativas entre sexos. Entre praticantes e não praticantes de desporto apenas no TR e no vaivém se encontraram diferenças significativas. Observou-se ainda uma correlação positiva da idade com o IMC, vaivém e abdominais; negativa entre IMC e vaivém; correlações negativas do TR com vaivém e abdominais; e positiva entre vaivém e abdominais.

Comparando os resultados entre o sexo dos alunos, foi possível constatar que existiram diferenças significativas relativamente ao sexo nas variáveis da altura, TR, vaivém e abdominais, onde os alunos do sexo masculino apresentaram uma média de alturas maior e um melhor desempenho nos respetivos testes, com um menor TR e maior número de repetições nos testes do vaivém e abdominais. De acordo com outros estudos, verificou-se que o sexo pode influenciar variáveis como a altura (Machado et al., 2007), o TR (Corazza et al., 2013), a força (Panissa et al., 2013) e a capacidade cardiorrespiratória (Rodrigues, 2016; Diaz-Canestro et al., 2021). As diferenças entre sexos ao nível da aptidão física e de determinados indicadores fisiológicos podem ser explicadas por fatores de natureza biológica e maturacional. Segundo Machado et al. (2007), as raparigas tendem a atingir a maturação biológica mais precocemente. Contudo, os rapazes prolongam o seu período de crescimento, o que resulta numa estatura média superior ao sexo feminino na idade adulta. Esta diferença no desenvolvimento físico reflete-se também em outros domínios do desempenho motor. Corazza et al. (2013) salientam que o sexo constitui um fator determinante no TR, sendo os rapazes geralmente mais rápidos, sobretudo em idades mais jovens. No que respeita à força muscular, Panissa et al. (2013) referem que os homens apresentam valores absolutos superiores de força, ainda que essas diferenças se atenuem quando ajustadas à massa corporal, mantendo-se, no entanto, mais evidentes nos membros superiores.

Relativamente à capacidade cardiorrespiratória, Diaz-Canestro et al. (2021) explicam que as diferenças entre sexos resultam essencialmente da maior capacidade de transporte de oxigénio e do volume sanguíneo superior observados nos homens, o que lhes confere uma vantagem fisiológica neste tipo de esforço.

Ao analisar, deparou-se que em relação ao fator entre quem pratica e quem não pratica desporto fora da EF, existiram diferenças estatisticamente significativas nas variáveis do TR e no vaivém, afirmando que os alunos que praticam desporto fora da EF apresentaram um melhor desempenho face aos alunos que não praticavam desporto, registando um menor TR e um maior número de repetições no vaivém. Sabe-se que a prática desportiva regular ou de exercício físico tem vindo a melhorar ao longo do tempo, não só a saúde, evitando problemas como excesso de peso e hipertensão (Rodrigues, 2016; Espíndola et al., 2014), mas também as capacidades físicas do ser humano (Espíndola et al., 2014). Conforme defendem alguns estudos e corroborando com os resultados estatísticos obtidos, os praticantes de desporto regularmente, apresentam tempos de resposta mais rápidos em relação ao tempo de reação simples (Picolini et al., 2015) e melhores resultados relativamente à sua capacidade cardiorrespiratória (Rodrigues, 2016).

Analisando as correlações entre variáveis, observam-se diversas correlações significativas. Verificou-se que a idade apresentou uma correlação positiva com o IMC, e com o número de repetições do teste do vaivém e dos abdominais, sugerindo que, à medida que os alunos ficam mais velhos ocorre uma evolução natural das suas capacidades físicas, possivelmente relacionada com os processos de crescimento e maturação (Machado et al., 2007). Por outro lado, o IMC apresentou correlações negativas, indicando que existe uma breve tendência de alunos com maiores valores de IMC, apresentarem desempenhos inferiores em tarefas que recrutam a capacidade cardiorrespiratória, como é neste caso o teste do vaivém. Este padrão reforça a evidência de que o excesso de massa corporal pode limitar a eficiência motora e o desempenho em atividades físicas (Battista et al., 2023). Relativamente ao TR, observaram-se correlações inversas com o desempenho físico (testes de vaivém e abdominais), o que indica que alunos com melhor condição física tendem a apresentar respostas mais rápidas. Este resultado sugere uma possível ligação entre o nível de aptidão física e o TR, sustentando a hipótese de que o exercício regular geralmente determina tempos de processamento do sistema nervoso central mais rápidos devido ao maior fluxo sanguíneo cerebral, que por sua vez apresentam respostas motoras mais rápidas. A atividade física também está relacionada a capacidades cognitivas superiores, como maior atenção e concentração, fatores esses que são essenciais para decisões rápidas e eficazes em tarefas como o TR (Jain et al., 2015). Assim, a aptidão física parece ter um impacto positivo não apenas a nível motor, mas também nos mecanismos de atenção e velocidade de processamento. Importa ainda destacar a correlação positiva entre o número de abdominais e o desempenho no teste do vaivém, indicando que os alunos que apresentam maior resistência muscular abdominal tendem igualmente a obter melhores resultados no teste cardiorrespiratório. Outro estudo mostra também que jovens com melhor capacidade cardiorrespiratória frequentemente apresentam níveis superiores de força e resistência muscular, incluindo nos abdominais. Isso ocorre porque a prática regular de atividades aeróbias estimula não só o sistema cardiovascular, mas também a resistência muscular localizada, como os músculos abdominais (Mendonça et al., 2022). Neste contexto, os dados do presente estudo revelam-se fundamentais para aprofundar o conhecimento sobre a influência da prática desportiva na melhoria do desempenho motor e no TR dos alunos do ensino básico e secundário, destacando o papel da prática desportiva regular como um elemento potenciador da atividade física. Através da análise comparativa entre alunos praticantes e não

praticantes de desporto, procura-se identificar fatores determinantes para o desenvolvimento físico dos jovens e reforçar a importância de hábitos ativos ao longo da escolaridade. Contudo, o presente estudo apresenta algumas limitações que importa reconhecer. Em primeiro lugar, a recolha de dados foi realizada num único momento, o que não permite avaliar eventuais variações no desempenho dos alunos ao longo do tempo, nomeadamente nos testes de abdominais e do vaivém. Outra limitação relevante prende-se com a ausência de informação detalhada acerca da frequência semanal da prática desportiva e da duração dessa prática, variáveis que poderiam influenciar significativamente o desempenho físico e cognitivo. Acresce ainda a falta de dados sobre as modalidades praticadas, uma vez que diferentes modalidades podem implicar estímulos fisiológicos distintos, refletindo-se em níveis diversos de aptidão física e TR.

Face a estas limitações, recomenda-se que estudos futuros considerem a recolha de dados em vários momentos ao longo do ano letivo por exemplo, entre duas a três avaliações, de forma a analisar a evolução do desempenho físico e cognitivo dos alunos. Seria igualmente pertinente comparar os resultados obtidos entre diferentes modalidades desportivas, explorando de que forma o tipo e a intensidade da prática influenciam a aptidão física e o TR. Estas abordagens permitiriam uma compreensão mais profunda da relação entre prática desportiva, desempenho físico e desempenho cognitivo em contexto escolar.

## **Conclusões**

O estudo demonstrou que a prática desportiva extracurricular está associada a melhores níveis de aptidão física e tempos de resposta nos alunos, destacando vantagens claras para os praticantes face aos não praticantes. Verificaram-se ainda diferenças significativas entre sexos, com os rapazes a apresentarem maior estatura, melhor desempenho no vaivém, mais abdominais e tempos de resposta mais rápidos do que as raparigas. As correlações encontradas mostram que a idade se relaciona positivamente com o desempenho físico, enquanto valores superiores de IMC tendem a associar-se a pior aptidão cardiorrespiratória. Em síntese, os dados do estudo sugerem que a prática desportiva regular, assim como a idade, o sexo e o IMC, podem influenciar os níveis de aptidão física dos jovens em contexto escolar.

## Reflexão Final

Ao longo deste estágio curricular foi possível vivenciar diversas experiências em contextos diferentes. A aprendizagem relativamente ao papel de docente foi essencial, mas ainda assim todas as experiências fora desse papel se tornaram enriquecedoras para a construção da minha pessoa enquanto profissional e enquanto ser humano. Durante este percurso adquiri algumas ferramentas que considero imprescindíveis daqui em diante para utilizar em qualquer situação, sendo algumas delas a capacidade de ouvir, refletir e adaptar. Em muitas das situações presenciadas foi necessário manter o sentido crítico apurado, escutar e filtrar aquilo que na minha cabeça fazia sentido aplicar ou que por vezes não teria necessidade disso. Além da escuta e reflexão, a capacidade de adaptação tanto nesta etapa como futuramente, foi e será fundamental, partindo do princípio que nada é garantido, sendo crucial arranjarmos uma solução para que tudo possa correr com normalidade, fluidez e de forma eficaz. Muitas das vezes ocorreram momentos com imprevistos, em que o plano de aula teve de ser alterado devido ao número de alunos presentes na aula, devido às condições meteorológicas ou até simplesmente porque quando cheguei à hora de aplicar o plano idealizado achei que não iria correr como previsto e seria melhor ajustar. Outra das capacidades que foi igualmente importante, designo pela capacidade de liderança que em muitos dos momentos não se revelou uma capacidade fácil de adquirir, mas que era essencial. Quando nos vemos perante uma turma de 25/30 crianças ou jovens, nem sempre sabemos o que devemos fazer ou dizer, mas ainda assim temos de agir rapidamente de forma a não perder a turma e demonstrar que temos conhecimento e segurança sobre aquilo que transmitimos, porque no fundo muitos destes jovens nos vêem como uma referência e de certo modo aguardam por orientações nossas.

Contudo, além destas ferramentas, foram encontrados também outros desafios e limitações em que o papel dos orientadores foi essencial para me auxiliar. Neste processo, o papel das orientadoras revelou-se determinante, aconselhando nas tomadas de decisão. No início do estágio curricular, uma das principais dificuldades prendeu-se com a abordagem e o relacionamento pedagógico com faixas etárias mais avançadas, sobretudo no que se refere ao género feminino, considerando a sensibilidade acrescida associada a determinadas temáticas na atualidade. Graças ao diálogo constante, à partilha de experiências e às orientações recebidas, estas apreensões foram progressivamente ultrapassadas, permitindo-me reformular as expectativas iniciais. Inicialmente acreditava que o 2.º ciclo seria o nível de ensino com o qual mais me identificaria. Contudo, após esta experiência e momento de aprendizagem, percebi que gostava de igual forma lecionar o 3.º ciclo e o ensino secundário. A maturidade evidenciada por estes alunos favoreceu a criação de uma relação pedagógica especial, assente no respeito mútuo.

Sinto que tive igualmente o privilégio de acompanhar três turmas exemplarmente colaborativas, cultivando a minha motivação e o desenvolvimento de práticas mais seguras, conscientes e ajustadas às necessidades de cada grupo. Assim, estas experiências contribuíram decisivamente para a consolidação da minha confiança enquanto futuro docente.

Relativamente à Área IV, a investigação científica desenvolvida constituiu uma oportunidade fundamental para o aprimoramento das minhas competências de pesquisa e para o aprofundamento do meu conhecimento científico sobre temas relevantes no âmbito da Educação Física. Mais especificamente, este estudo teve como objetivo compreender a influência da prática desportiva regular nos alunos do ensino básico e secundário, analisando a sua relação com os níveis de aptidão física e com o tempo de resposta. Apesar da pertinência do tema, este processo apresentou algumas

limitações e desafios. A vasta oferta de estudos disponíveis exigiu um trabalho rigoroso de seleção e análise, que por vezes se revelou exaustivo e conduziu a momentos de dispersão relativamente ao foco inicial. No entanto, todos estes constrangimentos contribuíram positivamente para o fortalecimento do meu sentido crítico e científico, ajudando-me a consolidar competências essenciais para a interpretação e produção de conhecimento fundamentado.

Assim, esta unidade curricular correspondente às quatro Áreas do Relatório Final teve um impacto significativo no meu percurso formativo, permitindo-me adquirir diversas capacidades, recursos e ferramentas que serão fundamentais para o meu desenvolvimento académico, profissional e pessoal.

## Referências

- Battista, F., Neunhaeuserer, D., Centanini, A., Gasperetti, A., Quinto, G., Vecchiato, M., Bianchi, E., Frigo, A., Bettini, S., Vettor, R., Busetto, L., & Ermolao, A. (2023). The “aging effect” of BMI on cardiorespiratory fitness: A new insight on functional evaluation in obesity. *Journal of Clinical Medicine*, 12.
- Bhardwaj, V., Zhang, S., Tan, Y., & Pandey, V. (2025). Redefining learning: Student-centered strategies for academic and personal growth. *Frontiers in Education*.
- Blatchford, P., Russell, A., Bassett, P., Brown, P., & Martin, C. (2007). The effect of class size on the teaching of pupils aged 7–11 years. *School Effectiveness and School Improvement*, 18, 147–172.
- Braz, C. M. P. (2011). Relatório de prática de ensino supervisionada realizado no agrupamento vertical nº 3 de Évora-Santa Clara e Escola Secundária Severim de Faria. Universidade de Évora.
- Carter, M. (2003). Knowledge management in global technology markets: Applying theory to practice. *Long Range Planning*, 33, 322–340.
- Cooper, R., Hardy, R., Sayer, A., Ben-Shlomo, Y., Birnie, K., Cooper, C., Craig, L., Deary, I., Demakakos, P., Gallacher, J., McNeill, G., Martin, R., Starr, J., Steptoe, A., & Kuh, D. (2011). Diferenças de idade e gênero nos níveis de capacidade física a partir da meia-idade: A harmonização e a meta-análise de dados de oito estudos de coorte do Reino Unido [Age and gender differences in physical capability levels from mid-life: Harmonization and meta-analysis of data from eight UK cohort studies]. *PLoS ONE*, 6.
- Corazza, S. T., Streit, I. A., Katzer, J. I., Copetti, F., & Contreira, A. R. (2013). Tempo de reação simples e de escolha de idosos motoristas: Uma comparação em relação ao sexo e à prática de exercícios físicos regulares. *Revista Biomotriz*, 7(1), 15–28.
- Davranche, K., Audiffren, M., & Denjean, A. (2006). A distributional analysis of the effect of physical exercise on a choice reaction time task. *Journal of Sports Sciences*, 24, 323–329.
- Dhuli, K., Naureen, Z., Medori, M., Fioretti, F., Caruso, P., Perrone, M., Nodari, S., Manganotti, P., Xhufi, S., Bushati, M., Bozo, D., Connelly, S., Herbst, K., & Bertelli, M. (2022). Atividade física para a saúde. *Journal of Preventive Medicine and Hygiene*, 63, E150–E159.
- Diaz-Canestro, C., Pentz, B., Sehgal, A., & Montero, D. (2021). Sex differences in cardiorespiratory fitness are explained by blood volume and oxygen carrying capacity. *Cardiovascular Research*.
- Dilo, D. (2021). Age related techniques in teaching and speaking a foreign language. *European Journal of Education and Pedagogy*.
- Espíndola, J., Capistrano, R., Alexandre, J., Silva, J., & Beltrame, T. (2014). Efeitos do exercício físico na aptidão física de crianças com sobrepeso. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 13, 281–288.
- Fialho, N., & Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola secundária do concelho de Lisboa. *Revista Meta: Avaliação*, 3(8), 168–191.
- Gierczuk, D., Bujak, Z., & Cieśliński, I. (2023). Effects of Led Lighting Training on Response Time in Greco-Roman Wrestlers. *Polish Journal of Sport and Tourism*, 30, 11 - 16.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em educação física. In *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 87–108). Casa da Educação Física.

- Gonçalves, C. A. (1991). Educação física e desporto escolar: Complementaridade e interdependência. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2–3), 75–87.
- Gretebeck, K., Sabatini, L., Black, D., & Gretebeck, R. (2017). Atividade física, capacidade funcional e obesidade em idosos: Uma diferença de gênero. *Journal of Gerontological Nursing*, 43(9), 38–46.
- Guilherme, B. C. (2023). A percepção das raparigas em relação à atividade física, saúde e bem-estar. ISEIT.
- Guzmán-Muñoz, E., Méndez-Rebolledo, G., Sazo-Rodríguez, S., Salazar-Méndez, J., Valdés-Badilla, P., Núñez-Espinosa, C., & Herrera-Valenzuela, T. (2024). Quadriceps muscle reaction time in obese children. *PeerJ*, 12.
- Jain, A., Bansal, R., Kumar, A., & Singh, K. (2015). A comparative study of visual and auditory reaction times on the basis of gender and physical activity levels of medical first-year students. *International Journal of Applied and Basic Medical Research*, 5, 124–127.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. In *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 109–118). Casa da Educação Física.
- Jaul, E., & Barron, J. (2017). Doenças relacionadas à idade e implicações clínicas e de saúde pública para a população com 85 anos ou mais. *Frontiers in Public Health*, 5.
- Lempke, L., Oldham, J., Passalugo, S., Willwerth, S., Berkstresser, B., Wang, F., Howell, D., & Meehan, W. (2022). Influential factors and preliminary reference data for a clinically feasible, functional reaction time assessment: The standardized assessment of reaction time (StART). *Journal of Athletic Training*.
- Li, H., & Cheong, J. (2023). Using the ADDIE model to design and develop physical education lessons incorporated with a functional training component. *Frontiers in Public Health*, 11.
- Li, H., Cheong, J., & Hussain, B. (2023). The effect of a 12-week physical functional training-based physical education intervention on students' physical fitness: A quasi-experimental study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20.
- Machado, D. R. L., & Barbanti, V. J. (2007). Maturação esquelética e crescimento em crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 9(1), 12–20.
- Mendonça, F., De Faria, W., Da Silva, J., Massuto, R., Santos, G., Correa, R., Santos, C., Sasaki, J., & Neto, A. (2022). Effects of aerobic exercise combined with resistance training on health-related physical fitness in adolescents: A randomized controlled trial. *Journal of Exercise Science and Fitness*, 20, 182–188.
- Moura, C. H. S. (2025). Tempo de reação em jogadores de futebol. Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto Editores.
- Nikam, L., & Gadkari, J. (2012). Effect of age, gender and body mass index on visual and auditory reaction times in Indian population. *Indian Journal of Physiology and Pharmacology*, 56(1), 94–99.
- Panissa, V., Julio, U. F., & Miarka, B. (2013). Diferenças entre homens e mulheres nas respostas fisiológicas e no desempenho do esforço único e repetido. *Inova Saúde*, 2(1).

- Picolini, L., Flôres, F., Soares, E., Santos, D., Matheus, S., & Corazza, S. (2015). Efeitos da prática de jump no equilíbrio e no tempo de reação em mulheres. *Revista Biomotriz*, 14, 585–591.
- Rodrigues, R. A. D. S. (2016). Educação física, prática desportiva e saúde: Um estudo em alunos do 2.º ciclo do ensino básico do concelho de Mangualde. *Educação Física, prática desportiva e saúde em alunos do 2º ciclo do ensino básico*, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Scalabrin, I. C., & Molinari, A. M. C. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista Unar*, 7(1), 1–12.
- Seitz, A., Kim, R., & Shams, L. (2006). Sound facilitates visual learning. *Current Biology*, 16, 1422–1427.
- Silva, J. R. S. D., Guimarães, F., & Sano, P. T. (2020). Para quem os professores planejam suas aulas? Um estudo de caso luso-brasileiro. *Revista Diálogo Educacional*, 20(65), 750–774.
- Tahira, S. (2022). The association between sports participation and physical fitness. *International Journal of Sport Studies for Health*.
- Tang, F., Mu, J., & MacLachlan, D. (2010). Disseminative capacity, organizational structure and knowledge transfer. *Expert Systems with Applications*, 37, 1586–1593.
- Vaghetti, C., Roesler, H., & Andrade, A. (2007). Tempo de reação simples auditivo e visual em surfistas com diferentes níveis de habilidade: Comparação entre atletas profissionais, amadores e praticantes. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 13, 81–85.
- Vaskov, Y. (2022). Defining the structure of physical education lessons in secondary schools: A didactic problem and its solutions. *Physical Culture, Recreation and Rehabilitation*.
- Williams, R., Cooper, S., Dring, K., Hatch, L., Morris, J., Sunderland, C., & Nevill, M. (2020). Effect of football activity and physical fitness on information processing, inhibitory control and working memory in adolescents. *BMC Public Health*, 20.
- Zhang, J., Xu, L., Li, J., Sun, L., Qin, W., Ding, G., Wang, Q., Zhu, J., Yu, Z., Xie, S., & Zhou, C. (2019). Diferenças de gênero na associação entre índice de massa corporal e qualidade de vida relacionada à saúde em adultos: Um estudo transversal em Shandong, China [Gender differences in the association between body mass index and health-related quality of life in adults: A cross-sectional study in Shandong, China]. *BMC Public Health*, 19.