



Campus Universitário de Almada

Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Luís Pedro Páscoa Mendes Orvalho

Relatório Final de Estágio

**Relação entre o Sucesso Escolar e os desempenhos das aptidões Físicas dos estudantes:
Uma revisão de escopo**

Orientadora: Professora Doutora Ana Reyes

Orientador Cooperante: Professor António Castilho

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2025



Campus Universitário de Almada

Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Luís Pedro Páscoa Mendes Orvalho

Relatório Final de Estágio

**Relação entre o Sucesso Escolar
e os desempenhos das aptidões
Físicas dos estudantes: Uma Revisão de
Escopo**

Relatório Final de Estágio apresentado com
vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino
de Educação Física nos Ensinos Básicos e
Secundário (Despacho nº7255/2015)

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2025

Índice

Índice	2
Índice de Figuras.....	3
Índice de Tabelas.....	4
Índice de Quadros	5
Índice de Abreviaturas	6
Agradecimentos	7
Resumo.....	8
Abstract	9
1. Introdução	10
2. Expectativas iniciais do estágio	12
3. Áreas.....	13
3.1. Área I – Profissional, Social e Ética	13
3.2. Área II – Desenvolvimento do Ensino Aprendizagem	32
3.3. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	51
3.4. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.....	63
4. Considerações Finais.....	77
5. Referências Bibliográficas.....	79
6. Anexos	83

Índice de Figuras

Figura 1. Beja no contexto geográfico de Portugal Continental	15
Figura 2. Espaços Desportivos - Escola Secundária D. Manuel I	19
Figura 3. Espaço nº1 - Escola Secundária D. Manuel I	19
Figura 4. Espaço nº2 – Escola Secundária D. Manuel I.....	20
Figura 5. Espaço nº3 – Escola Secundária D. Manuel I.....	20
Figura 6. Espaço nº4 - Escola Secundária D. Manuel I	20
Figura 7. Escola Básica Mário Beirão.....	21
Figura 8. Ginásio da Escola Básica Mário Beirão	22
Figura 9. Espaço 2 Pavilhão - Escola Básica Mário Beirão	22
Figura 10. Espaço nº3 - Escola Básica Mário Beirão.....	22
Figura 11. Espaços de educação física - Escola Secundária D. Manuel I	23
Figura 12. Ocupação de Espaços - Escola Básica Mário Beirão	24
Figura 13. Horário - Professor Estagiário.....	30
Figura 14. Corta-Mato Agrupamento	53
Figura 15. Corta-Mato Distrital - Vencedores Masculinos Juvenis.....	54
Figura 16. MEGAS Distritais - Baixo Alentejo 2025	55
Figura 17. Torneio de Basquetebol 3x3.....	56
Figura 18. Torneio de Futsal Interturmas.....	57
Figura 19. Dia do Agrupamento - Grupo de Educação Física	58
Figura 20. Formação de Andebol - Certificado de Participação	59
Figura 21. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Cuba	61
Figura 22. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Escola Básica de Santiago Maior (Beja).....	61
Figura 23. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Escola Básica Mário Beirão (Beja).....	61
Figura 24. Desporto Escolar Boccia – Distrital - Finalistas Distritais.....	62

Índice de Tabelas

Tabela 1. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 6.º F	35
Tabela 2. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 6.º F	36
Tabela 3. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 6.º F	37
Tabela 4. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 9.º B.....	39
Tabela 5. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 9.º B.....	41
Tabela 6. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 9.º B.....	42
Tabela 7. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 10.º A	44
Tabela 8. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 10.º A	45
Tabela 9. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 10.º A	47
Tabela 10. Estudos incluídos na revisão (2020–2024): atividade/aptidão física e sucesso escolar	69

Índice de Quadros

Quadro 1. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 1º período	34
Quadro 2. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 2º período	35
Quadro 3. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 2º período	35
Quadro 4. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 3º período	36
Quadro 5. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 3º período	37
Quadro 6. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 1ºperíodo.....	38
Quadro 7. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 1ºperíodo.....	39
Quadro 8. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 2º período.....	40
Quadro 9. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 2º período.....	40
Quadro 10. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 3º período.....	41
Quadro 11. Modalidades e rotação dos espaços - 10ºA no 1º período.....	43
Quadro 12. Modalidades e rotação dos espaços - 10ºA no 1º período.....	43
Quadro 13. Modalidades e rotação dos espaços - 10ºA no 2º período.....	44
Quadro 14. Modalidades e rotação dos espaços - 10ºA no 2º período.....	44
Quadro 15. Modalidades e rotação dos espaços - 10ºA no 3º período.....	46
Quadro 16. Planejamento das etapas formativas do estagiário	48

Índice de Abreviaturas

AE.....	Agrupamento de Escolas
AF.....	Atividade Física
ApF	Aptidão Física
DE.....	Desporto Escolar
EBMB.....	Escola Básica Mário Beirão
EF.....	Educação Física
ESDMI.....	Escola Secundária D. Manuel I
PEEFS.....	Prática de Ensino em Educação Física Supervisionada
PNEF.....	Programa Nacional de Educação Física

Agradecimentos

A realização deste percurso académico e profissional apenas foi possível graças ao apoio, dedicação e incentivo de todos aqueles que, de diferentes formas, caminharam ao meu lado ao longo desta etapa.

À minha família, endereço o mais profundo agradecimento, aos meus pais, pela força, pelos valores e pela confiança inabalável que sempre depositaram em mim, ao meu irmão, pela amizade, pela proximidade e pela presença constante, aos meus avós maternos e paternos, pelo carinho e pelo conforto que sempre souberam transmitir.

À minha namorada, agradeço a compreensão, o apoio incondicional e a serenidade com que me acompanhou em cada desafio deste percurso.

Aos meus amigos mais próximos de Évora, Diogo Carvalho, Miguel Piçarra, Nuno Fernandes e Vasco Fialho, manifesto a minha gratidão pela amizade genuína, pelo encorajamento nos momentos de maior exigência e pela partilha de tantas memórias que enriqueceram este trajeto.

No plano académico, deixo o meu sincero reconhecimento pelo rigor, pela dedicação e pela inspiração de todos os docentes do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (ISEIT Almada), que tanto contribuíram para a minha formação e desenvolvimento profissional e pessoal. Um agradecimento muito especial à Professora Doutora Ana Carolina Reyes, orientadora de estágio, pela orientação exigente, pelo acompanhamento próximo, pela paciência e pela compreensão demonstradas. Ao Professor António Castilho, orientador cooperante, expresso também a minha gratidão pela disponibilidade, pela confiança e pelos contributos valiosos para a consolidação da minha prática docente.

Ao grupo de professores do Agrupamento de Escolas (AE) n.º 2 de Beja, expresso a minha sincera gratidão pela forma como me acolheram, pelo espírito de colaboração e pela partilha de experiências que enriqueceram o meu processo formativo.

Por fim, deixo uma palavra de agradecimento aos colegas e amigos do Instituto Piaget, pela partilha de aprendizagens, pelo companheirismo e pelo apoio mútuo, certos de que os laços construídos perdurarão para além desta etapa académica.

A todos, o meu mais sincero obrigado.

Resumo

O Relatório Final de Estágio, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, teve como objetivo refletir criticamente sobre a prática pedagógica desenvolvida na Escola Secundária D. Manuel I (ESDMI) e na Escola Básica Mário Beirão (EBMB), em Beja, ao longo do ano letivo, junto das turmas do 6.ºF, 9.ºB e 10.ºA. A estrutura do relatório organiza-se em quatro dimensões que traduzem a complexidade da função docente e o processo de construção da identidade profissional.

Na dimensão Profissional, Social e Ética, destacou-se a importância da integração na cultura escolar, do cumprimento rigoroso das responsabilidades e da manutenção de uma postura ética e colaborativa com colegas, alunos e funcionários. As limitações infraestruturais exigiram criatividade e resiliência, potenciando competências de adaptação e gestão de recursos.

Na dimensão Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, o estágio foi marcado pela elaboração de planeamentos anuais, pela gestão criteriosa da rotação dos espaços e pela implementação de metodologias centradas no aluno, como a Aprendizagem Cooperativa, a Educação Desportiva e o Ensino por Pares. A avaliação foi concebida de forma diversificada e contínua, permitindo monitorizar o progresso dos estudantes e promover aprendizagens significativas.

Na dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade, o envolvimento ativo em iniciativas como o Corta-Mato Escolar, o Mega Sprinter, os torneios interturmas e as atividades de Boccia ampliou o papel do estagiário para além da lecionação. Estas experiências evidenciaram a relevância da Educação Física (EF) enquanto promotora de inclusão, cooperação e cidadania, reforçando laços com a comunidade educativa.

Na dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, foi realizada uma revisão de escopo que analisou dezoito estudos publicados entre 2020 e 2024 sobre a relação entre aptidão física (ApF) e sucesso escolar. Os resultados evidenciaram uma associação positiva entre níveis mais elevados de aptidão, especialmente cardiorrespiratória e coordenativa, e melhores desempenhos académicos. Identificaram-se ainda mediadores cognitivos e psicológicos, como as funções executivas e a autoestima, bem como fatores contextuais que influenciaram a força dessa relação. Este estudo reforçou a importância da EF e da atividade física (AF) regular como elementos promotores do desenvolvimento cognitivo, emocional e académico dos alunos.

Em síntese, o estágio constituiu um processo formativo enriquecedor, que possibilitou articular teoria e prática, enfrentar desafios reais e consolidar um modelo de docência ético, reflexivo e inovador. A experiência reforçou a convicção no papel transformador da EF na escola, contribuindo para o desenvolvimento de competências pedagógicas, sociais e investigativas e para a construção de contextos educativos mais inclusivos e significativos.

Palavras-chave: educação física; prática pedagógica; ensino-aprendizagem; sucesso escolar; desenvolvimento profissional

Abstract

The Final Internship Report, carried out within the framework of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, aimed to critically reflect on the pedagogical practice developed at Escola Secundária D. Manuel I (ESDMI) and Escola Básica Mário Beirão (EBMB), in Beja, during the academic year, with the classes 6.ºF, 9.ºB and 10.ºA. The report is structured into four dimensions, which illustrate the complexity of the teaching role and the process of building a professional identity.

In the Professional, Social and Ethical dimension, emphasis was placed on integration within the school culture, the rigorous fulfilment of responsibilities and the maintenance of an ethical and collaborative posture with colleagues, students and staff. Infrastructural limitations required creativity and resilience, fostering adaptability and resource management skills.

In the Teaching and Learning Development dimension, the internship was characterised by the preparation of annual planning, the careful management of space rotation and the implementation of student-centred methodologies, such as Cooperative Learning, Sport Education and Peer Teaching. Assessment was designed in a diversified and continuous way, allowing the monitoring of students' progress and the promotion of meaningful learning.

The School Participation and Community Engagement dimension reflected active involvement in initiatives such as the School Cross-Country, Mega Sprinter, inter-class tournaments and Boccia activities. These experiences expanded the role of the trainee beyond classroom teaching, demonstrating the relevance of Physical Education in promoting inclusion, cooperation and citizenship, while strengthening connections with the educational community.

In the dimension Lifelong Professional Development, a systematic review was conducted analysing eighteen studies published between 2020 and 2024 on the relationship between physical fitness and academic achievement. The results revealed a positive association between higher levels of fitness, particularly cardiorespiratory and coordinative, and better academic performance. Cognitive and psychological mediators, such as executive functions and self-esteem, were also identified, as well as contextual factors that influenced the strength of this relationship. This study reinforced the importance of Physical Education and regular physical activity as key elements in promoting students' cognitive, emotional, and academic development.

In summary, the internship represented an enriching formative process, which made it possible to combine theory and practice, face real challenges and consolidate an ethical, reflective and innovative teaching model. The experience confirmed the transformative role of Physical Education in schools, contributing to the development of pedagogical, social and research skills and to the creation of more inclusive and meaningful educational contexts.

Keywords: physical education; pedagogical practice; teaching and learning; academic success; professional development

1. Introdução

O presente Relatório Final de Estágio enquadra-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino em Educação Física Supervisionada (PEEFS), inserida no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), ministrado pelo Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT), em Almada. Este período de formação prática decorreu na ESDMI e na EBMB, ambas localizadas na cidade de Beja, envolvendo a intervenção pedagógica em três turmas de diferentes ciclos de ensino: 6.ºF no 2.º ciclo, 9.ºB no 3.º ciclo e 10.ºA no ensino secundário.

Este documento visa sistematizar todo o processo de aprendizagem experienciado ao longo do último ano, refletindo a articulação entre os conhecimentos adquiridos durante o primeiro ano do mestrado e os saberes anteriormente desenvolvidos ao longo da licenciatura. Para além disso, contempla a fundamentação teórica que sustentou a prática docente durante este período de estágio, evidenciando a relevância deste momento na consolidação de competências pedagógicas e profissionais.

O estágio supervisionado representou um marco determinante na formação profissional, constituindo a última etapa antes da integração efetiva no mercado de trabalho. Neste contexto, procurou-se colocar em prática todas as experiências e conhecimentos acumulados, explorando, de forma abrangente, as diferentes vertentes do ensino da EF. A experiência permitiu ao estagiário enfrentar desafios reais, clarificar dúvidas e encontrar soluções para dificuldades emergentes, promovendo um processo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Conforme salientam Gonçalves e Tomás (2019), a PEEFS desempenha um papel essencial na formação de professores em Portugal, proporcionando um espaço privilegiado para o desenvolvimento da identidade profissional, através da reflexão e intervenção nas dinâmicas escolares. Lopes e Bastos (2017) reforçam esta ideia, destacando a relevância das interações estabelecidas com a comunidade escolar, que enriquecem a experiência do estágio e contribuem significativamente para o crescimento profissional. Os autores enfatizam ainda o papel determinante dos orientadores cooperantes na integração dos estagiários no contexto educativo, assegurando a aplicação dos conhecimentos teóricos em situações concretas de ensino.

De acordo com Taffarel, Hack e Morschbacher (2021), a formação de professores de EF deve ser contínua e crítica, indo além do estágio inicial e estendendo-se ao longo de toda a carreira docente.

Os autores enfatizam que a fase inicial da carreira é crucial para a aquisição de competências pedagógicas e para a consolidação da identidade profissional, sendo necessário um compromisso com a formação teórica sólida e com a reflexão constante sobre a prática educativa. Rodrigues (2014) defende que os professores de EF devem aliar os conhecimentos teóricos à prática pedagógica, promovendo uma autonomia sustentada pela investigação científica e pela experiência profissional.

Para além do estágio supervisionado, outras vivências, como a participação em atividades desportivas com jovens e crianças, facilitam a adaptação ao contexto escolar e contribuem para uma melhor compreensão das dinâmicas educativas. De acordo com Deliberador e Lopes (2017), o professor desempenha um papel essencial na criação de um ambiente de aprendizagem positivo, sendo fundamental que demonstre empatia e reconheça a individualidade dos alunos. A adoção de estratégias pedagógicas inovadoras, que conciliem criatividade, ludicidade e eficácia, é crucial para motivar os estudantes e incentivá-los a incorporar a AF no seu quotidiano. O docente, assim, torna-se um agente determinante na promoção de hábitos saudáveis e na sensibilização para a importância da prática desportiva.

Com base nestas premissas, não restam dúvidas quanto à importância deste estágio na formação do futuro professor de EF. A experiência adquirida durante este período revelou-se inestimável para a consolidação de competências e preparação para o exercício profissional.

O relatório organiza-se em quatro áreas interligadas, proporcionando uma visão abrangente da experiência de estágio. A área I - Dimensão Profissional, Social e Ética reflete-se na gestão do ensino-aprendizagem, na qualidade dos contextos educativos e na integração do estagiário na comunidade escolar, sempre com respeito pelas diferenças culturais e pessoais; a área II - Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem abrange o planeamento, a implementação e a avaliação das práticas pedagógicas, permitindo uma reflexão sobre as metodologias aplicadas; a área III - Participação na Escola e Relação com a Comunidade destaca o envolvimento do estagiário nas atividades escolares e na interação com os diversos agentes educativos; e, por fim, a área IV - Desenvolvimento Profissional Contínuo relaciona-se com a investigação académica e a formação ao longo da carreira docente, promovendo a reflexão e a melhoria constante da prática pedagógica.

Este documento pretende, assim, evidenciar o percurso formativo e as aprendizagens adquiridas durante o estágio, destacando o impacto deste período na transição para a docência profissional.

2. Expectativas iniciais do estágio

As expectativas iniciais relativamente ao estágio pedagógico eram elevadas e bem definidas, sendo esta etapa encarada como um momento central no percurso formativo, tanto a nível profissional como pessoal. Esperava-se que o estágio permitisse, desde logo, um contacto direto e continuado com a realidade escolar, funcionando como uma ponte efetiva entre os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do primeiro ano do mestrado e a sua aplicação em contexto real de ensino. Um dos principais objetivos desta experiência consistia em compreender de que forma os conteúdos científicos, pedagógicos e didáticos se traduzem na prática quotidiana da Educação Física, permitindo validar, ajustar e aprofundar essas aprendizagens.

Esperava-se igualmente que o estágio constituísse um espaço privilegiado de desenvolvimento de competências relacionadas com o planeamento, organização, condução e avaliação das aulas, em diferentes ciclos de ensino e perante alunos com características, ritmos e necessidades distintas. A diversidade de contextos educativos era vista como uma oportunidade para experimentar estratégias pedagógicas variadas, adaptar metodologias e tomar decisões fundamentadas, promovendo uma prática docente mais consciente e intencional. Existia a expectativa de que este processo incluísse momentos de dificuldade e de erro, assumidos de forma construtiva, como parte integrante da aprendizagem e do crescimento profissional.

Outro aspeto central nas expectativas iniciais prendia-se com a aprendizagem através da observação e acompanhamento de professores mais experientes. Esperava-se que a orientação pedagógica e a observação das práticas do orientador de estágio e dos restantes docentes do departamento de Educação Física contribuíssem para a consolidação de modelos de atuação eficazes, nomeadamente ao nível da gestão da aula, da relação pedagógica com os alunos e da organização do processo de ensino-aprendizagem. A interação com os colegas era igualmente perspetivada como uma fonte relevante de partilha de experiências, reflexão conjunta e contacto com diferentes abordagens metodológicas.

De forma global, o estágio era encarado não apenas como um requisito curricular, mas como uma oportunidade concreta para consolidar competências profissionais, desenvolver uma identidade docente e ganhar maior segurança na atuação futura enquanto professor de Educação Física. Apesar da consciência das exigências e desafios inerentes a esta fase, existia uma expectativa positiva quanto ao seu contributo para uma preparação mais sólida, reflexiva e eficaz para o exercício da profissão docente.

3. Áreas

3.1. Área I – Profissional, Social e Ética

A presente secção teve como finalidade apresentar, de forma criteriosa e fundamentada, o percurso desenvolvido no âmbito da PEEFS, destacando os elementos mais relevantes associados à inserção institucional, à articulação com os diferentes intervenientes da comunidade escolar e à cooperação estabelecida com os docentes do grupo disciplinar de EF. Esta análise procurou evidenciar, para além da dimensão pedagógica da intervenção, a importância atribuída ao estabelecimento de relações interpessoais consistentes, ao cumprimento rigoroso dos compromissos profissionais e à adoção de uma postura ética, refletida de forma contínua na atuação do professor estagiário ao longo de todo o processo formativo.

A caracterização detalhada das escolas envolvidas, dos espaços físicos destinados à prática educativa e do contexto sociocultural da localidade onde teve lugar o estágio, revelou-se essencial para a compreensão global da experiência vivida. A caracterização feita permitiu identificar as condições específicas que moldaram a prática docente, contribuindo para uma leitura crítica das dinâmicas escolares, bem como para a análise da forma como o professor estagiário se integrou no quotidiano institucional, respeitando as normas e valores em vigor e promovendo uma colaboração ativa com todos os elementos da comunidade educativa. Neste sentido, tornou-se fundamental sublinhar a importância de uma atuação profissional apoiada na cooperação, no respeito mútuo e na valorização do trabalho coletivo, princípios fundamentais para a construção de ambientes escolares positivos, integradores e promotores de bem-estar.

A PEEFS, enquanto componente fundamental da formação inicial docente, assumiu um papel determinante na transposição dos conhecimentos adquiridos em contexto académico para a prática concreta, possibilitando, simultaneamente, o reforço da identidade profissional e o aprofundamento da compreensão sobre os múltiplos desafios, exigências e responsabilidades inerentes ao exercício da profissão docente nos contextos escolares atuais. Tal como sublinha Garcia (1999), o processo de formação inicial é um espaço de reconstrução identitária, em que o futuro professor aprende a integrar os saberes teóricos com a realidade vivida, consolidando o seu compromisso ético e social com a educação.

Esta fase do percurso formativo permitiu, assim, a experiência plena da realidade educativa, facultando ao professor estagiário a oportunidade de desenvolver competências de análise crítica, adaptação ao meio e intervenção pedagógica contextualizada. A integração ativa nas rotinas escolares e a articulação eficaz com os diferentes agentes educativos constituíram fatores essenciais para o desenvolvimento de uma prática docente ética, reflexiva e centrada no aluno, com vista à construção de um ensino significativo, equitativo e socialmente responsável, tal como referem Beauchamp e Thomas (2009), ao destacarem que a identidade profissional se edifica num processo contínuo de reflexão e interação social, sustentado por valores éticos e pela responsabilidade educativa.

3.1.1. Competências Sociais e de Integração

No âmbito das competências sociais e da integração profissional, a PEEFS desempenhou um papel estruturante no processo de formação inicial, assumindo-se como um espaço formativo que ultrapassou a dimensão técnico-didática para se afirmar como um momento essencial na construção da identidade profissional docente. O processo vivido revelou-se determinante para o desenvolvimento de capacidades relacionais, para a compreensão da cultura escolar e para a consolidação de práticas pedagógicas integradas no quotidiano educativo.

Desde o início do estágio, a integração no contexto escolar foi facilitada pela ação orientadora do professor cooperante, figura central no acolhimento e acompanhamento do professor estagiário. A sua intervenção foi decisiva na criação de condições favoráveis à inserção progressiva nas rotinas institucionais, promovendo uma adaptação gradual às exigências do ambiente profissional, como apontado por Caires et al. (2011), o orientador cooperante desempenha um papel fundamental na socialização profissional, fomentando a interação fluida com os colegas de grupo disciplinar, com os restantes docentes e com os diversos intervenientes da comunidade educativa. Para além do suporte técnico-pedagógico, este acompanhamento estendeu-se à dimensão humana, contribuindo para o fortalecimento das competências interpessoais e para o estabelecimento de relações significativas com alunos e colegas.

A supervisão, neste sentido, consistiu numa ferramenta ativa de mediação e de desenvolvimento profissional, tal como defendido por Pais-Vieira et al. (2021), que sublinham a importância da participação ativa do estagiário em projetos escolares e coletivos, promovendo uma postura reflexiva e colaborativa, orientada para a construção de uma docência crítica e contextualizada.

A integração em atividades desenvolvidas em articulação com diferentes agentes escolares proporcionou ao professor estagiário a oportunidade de experienciar o ensino de forma contextual, coerente com a realidade dos alunos. A observação de aulas, enquanto instrumento formativo, revelou-se essencial para a análise de práticas pedagógicas diversificadas, possibilitando simultaneamente o fortalecimento das relações com os alunos e a construção de um ambiente de confiança e cooperação. Tal como referenciado por Tafoi (2011), o processo de supervisão deve ser entendido como bidirecional, beneficiando não apenas o estagiário, mas também estimulando a autorreflexão do orientador, num movimento contínuo de crescimento mútuo.

A relação pedagógica estabelecida com os alunos assumiu um lugar central na PEEFS, constituindo um dos pilares fundamentais para a construção de um ambiente educativo positivo, ainda que os primeiros contactos tenham sido, por vezes, marcados por alguma reserva, resultante da novidade da situação, a continuidade das sessões e a consistência da intervenção favoreceram a construção de uma comunicação eficaz e de um vínculo pedagógico significativo. A capacidade demonstrada pelo professor estagiário para fomentar um clima de respeito, participação e cooperação foi determinante para o sucesso das dinâmicas letivas e para a progressão no processo formativo.

A articulação com os docentes do grupo de EF e a participação nas reuniões de equipa representaram momentos privilegiados de aprendizagem colaborativa, onde a partilha de experiências, a troca de perspetivas e a reflexão conjunta contribuíram para o enriquecimento das práticas e para o desenvolvimento de uma docência mais informada, crítica e adaptável às múltiplas realidades escolares. Este processo reforçou a importância da cultura de entreajuda e da valorização do trabalho coletivo como pilares de uma escola inclusiva e comprometida com a qualidade educativa.

Importa destacar que a PEEFS constituiu, para o professor estagiário, uma oportunidade de amadurecimento pessoal e profissional, configurando-se como um percurso de descoberta, de afirmação identitária e de consciencialização sobre as implicações sociais da prática docente. O contacto diário com a vida escolar permitiu compreender com maior profundidade do funcionamento institucional e o papel relacional do professor, enquanto agente promotor de valores, de aprendizagens significativas e de inclusão. Tal como salientado por Pais-Vieira et al. (2021), uma supervisão eficaz não se limita a apoiar o estagiário, mas contribui igualmente para a atualização e renovação pedagógica dos próprios orientadores, promovendo uma cultura organizacional mais dinâmica, crítica e participativa.

Em síntese, a qualidade das interações estabelecidas, o grau de envolvimento nas rotinas escolares e a capacidade de integração em pleno contexto educativo revelaram-se indicadores centrais na evolução do professor estagiário ao longo da PEEFS. A trajetória vivida deve ser compreendida como um processo contínuo de aprendizagem partilhada, com bases na cooperação, na escuta ativa e na adaptação permanente às exigências do meio. O papel do orientador cooperante foi, neste percurso, determinante, ao garantir uma supervisão próxima, intencional e promotora de uma prática docente consciente, humanista e ética, alinhada com os desafios e compromissos da escola.

3.1.2. Local da Prática de Ensino em Educação Física Supervisionada

A PEEFS decorreu na cidade de Beja, localizada na região do Alentejo, território reconhecido pelo seu património histórico, pelas suas paisagens singulares e pela preservação de uma identidade cultural fortemente enraizada. Enquanto capital de distrito, Beja caracteriza-se por uma forte ligação ao mundo rural, sendo a agricultura uma atividade económica predominante que influencia de forma significativa as dinâmicas sociais, económicas e educativas da região.

O sistema educativo local encontra-se organizado em dois agrupamentos de escolas, o AE n.º 1 de Beja e o AE n.º 2 de Beja, entidades responsáveis pela coordenação de uma vasta rede de estabelecimentos de ensino que abrangem todos os níveis da escolaridade obrigatória. Estes agrupamentos assumem um papel estratégico na formação integral dos alunos, promovendo a articulação entre os diferentes ciclos de ensino e contribuindo para o desenvolvimento de competências essenciais à construção de percursos escolares bem-sucedidos.

Ambos os agrupamentos têm vindo a afirmar-se como estruturas educativas dinâmicas, atentas à diversidade do seu público escolar e empenhadas na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas e a sua atuação tem sido orientada por princípios de equidade, qualidade e proximidade com a comunidade, valores que se refletem no compromisso com a promoção do sucesso educativo e no apoio à construção de ambientes de aprendizagem seguros, colaborativos e potenciadores do desenvolvimento pessoal e académico dos alunos.

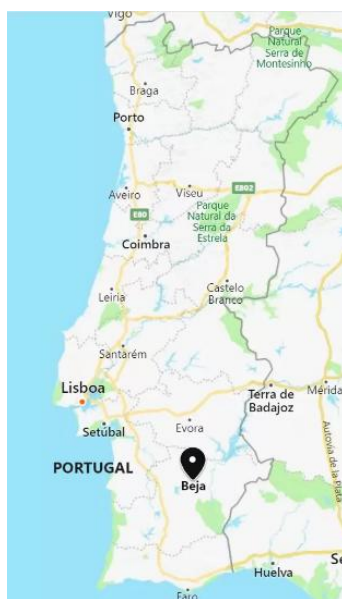


Figura 1. Beja no contexto geográfico de Portugal Continental

Durante o decurso da PEEFS, o professor estagiário beneficiou da orientação contínua do Professor António Castilho, que desempenhou de forma exemplar as funções de orientador cooperante, evidenciando um elevado grau de responsabilidade, compromisso profissional e total disponibilidade para acompanhar o processo formativo. No âmbito da sua colaboração, foram atribuídas ao estagiário duas turmas, uma pertencente ao 9.º ano do ensino básico (9.ºB) e outra do 10.º ano do ensino secundário (10.ºA), permitindo o desenvolvimento de um trabalho pedagógico consistente, diversificado e adequado às exigências dos diferentes níveis de ensino.

Paralelamente às funções de docência, o Professor António Castilho desempenhava também o cargo de diretor de turma do 12.ºB, o que proporcionou ao estagiário a possibilidade de observar de forma mais próxima a complexidade da função tutorial. Este contacto direto com as exigências da gestão de turma, nomeadamente ao nível da mediação de conflitos, da relação com encarregados de educação e da articulação com os serviços de apoio educativo, constituiu uma mais-valia significativa para a compreensão integral do papel do docente no contexto escolar. Para além das aulas curriculares, foi confiada ao professor estagiário a responsabilidade de colaborar com o grupo de Desporto Escolar (DE) da modalidade de Boccia, de natureza inclusiva. Tal experiência promoveu o contacto com perfis de alunos com necessidades específicas, desafiando o estagiário a desenvolver práticas pedagógicas centradas na acessibilidade, na equidade e na diferenciação metodológica, reforçando competências essenciais para uma docência comprometida com a inclusão e a justiça educativa.

Importa ainda referir que a PEEFS não decorreu exclusivamente numa única escola. O professor estagiário integrou igualmente a equipa docente da EBMB, onde assumiu a responsabilidade pela intervenção pedagógica na turma do 6.º F, correspondente ao 2.º ciclo do ensino básico. Inicialmente, esta turma encontrava-se sob a tutela do Professor João Franco, mas, devido a questões de saúde, a coordenação da disciplina foi assumida, a partir do segundo período, pela Professora Beatriz Martins. Esta alteração no acompanhamento pedagógico revelou-se particularmente enriquecedora, ao possibilitar ao estagiário o contacto com diferentes estilos de ensino, abordagens metodológicas e estratégias de gestão da sala de aula.

A escolha do local de estágio apresentou igualmente um carácter estratégico. A familiaridade do professor estagiário com a cidade de Beja, onde havia concluído a licenciatura em EF no Instituto Politécnico de Beja, contribuiu de forma significativa para a sua integração no meio educativo. A proximidade com alguns docentes da instituição, incluindo antigos orientadores da sua formação académica inicial, favoreceu a criação de um ambiente de confiança mútua e facilitou a adaptação às rotinas institucionais, potenciando o desenvolvimento de competências pedagógicas, relacionais e organizacionais ao longo de todo o percurso da PEEFS. Esta continuidade territorial e académica conferiu coesão ao processo formativo, permitindo uma transição mais fluída entre a formação teórica e a prática em contexto real de ensino.

3.1.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas nº2 de Beja

O AE n.º 2 de Beja é uma instituição educativa que visa proporcionar uma educação de qualidade, tendo como objetivo a formação integral dos alunos, preparando-os para os desafios da vida e para o exercício de uma cidadania plena e responsável. Localizado na cidade de Beja, capital de distrito, o agrupamento abrange várias escolas, sendo a ESDMI a escola sede. Fazem também parte do agrupamento a EBMB e o Centro Escolar S. João Baptista, ambas localizadas na cidade de Beja, assim como as escolas EB1/JI de Albernoa, EB1/JI de Cabeça Gorda, EB1/JI de Salvada e EB1/JI de Santa Clara de Louredo, situadas em freguesias rurais.

Com uma visão humanista, o agrupamento adota o lema "Uma escola humanista ao serviço da ciência e da cultura com resultados de qualidade", refletindo a sua missão de contribuir para a formação de cidadãos do Alentejo, de Portugal e do mundo, capacitados para interagir com a sociedade global, com uma forte base científica, cultural e ética. A visão do agrupamento assenta na valorização dos valores educativos, promovendo a educação para a cidadania e o desenvolvimento sustentável. As suas práticas pedagógicas visam não só o sucesso académico, mas também a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para o mundo contemporâneo.

Historicamente, o AE n.º 2 de Beja desempenha um papel importante na região do Baixo Alentejo, contribuindo para o desenvolvimento local e para a qualificação dos seus habitantes, tanto em contexto escolar como em educação ao longo da vida. O concelho de Beja, com uma população que tem vindo a decrescer nas últimas décadas, apresenta uma pirâmide etária envelhecida, o que torna o papel do agrupamento ainda mais relevante no fortalecimento do tecido social e na promoção da coesão comunitária. As escolas do agrupamento estão distribuídas por áreas urbanas e rurais, servindo uma população estudantil diversa, que abrange diferentes faixas etárias, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, incluindo ainda uma forte componente de ensino profissional.

O AE n.º 2 de Beja acolhe cerca de 2.266 alunos, distribuídos por 101 turmas, desde o ensino pré-escolar ao ensino secundário, abrangendo também cursos profissionais e modalidades de educação para adultos, como os cursos EFA (Educação e Formação de Adultos). Esta diversidade de oferta educativa reflete a preocupação do agrupamento em responder às necessidades de uma população heterogénea e em promover a inclusão social e educativa. As modalidades profissionais e os cursos para adultos, oferecidos através do Centro Qualifica, visam qualificar os alunos e a população adulta da região, promovendo a sua empregabilidade e participação ativa na sociedade.

O corpo docente é composto por 283 professores, dos quais a maioria pertence ao quadro do agrupamento, enquanto os restantes são professores de quadro de zona pedagógica ou contratados. O agrupamento conta ainda com 81 assistentes operacionais e 10 assistentes técnicos, que desempenham um papel essencial no funcionamento das escolas e no apoio ao desenvolvimento das atividades letivas. Entre o pessoal especializado, destacam-se os psicólogos, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa, técnicos de apoio especializado para alunos com multideficiência e surdo cegueira, demonstrando a aposta do agrupamento na educação inclusiva e no apoio individualizado a alunos com necessidades educativas especiais.

Um dos grandes pilares do AE n.º 2 de Beja é a sua forte ligação à comunidade local e regional. Esta relação é fomentada através de diversas parcerias com instituições de grande relevância na região, como a Câmara Municipal de Beja, o Instituto Politécnico de Beja, a Unidade de Saúde Local do Baixo Alentejo, a Associação de Paralisia Cerebral de Beja, bem como com várias freguesias e associações culturais e sociais. Estas parcerias permitem ao agrupamento abrir as suas portas à comunidade e criar sinergias que beneficiam os seus alunos, facilitando, por exemplo, a transição dos jovens para o mercado de trabalho, a participação em projetos de cidadania e a educação para a saúde.

A nível internacional, o agrupamento participa em programas de intercâmbio e cooperação com escolas e instituições de vários países, promovendo a internacionalização do ensino e permitindo aos alunos e docentes o acesso a experiências formativas diversificadas. Esta interação com outras realidades educativas, em particular no âmbito do programa Erasmus+, tem permitido ao agrupamento alargar os horizontes dos seus alunos, preparando-os para um mundo globalizado.

O Projeto Educativo do AE n.º 2 de Beja, elaborado para o período de 2022 a 2025, estabelece as linhas orientadoras da ação educativa, definindo os princípios, valores, metas e estratégias para cumprir a sua função educativa. Este projeto é um documento fundamental para a organização e gestão das atividades educativas, funcionando como uma bússola que orienta a comunidade escolar na concretização dos seus objetivos. Nele se destaca o compromisso com a melhoria contínua da qualidade do ensino, a promoção de metodologias inovadoras e criativas, a avaliação constante dos resultados e a adaptação às necessidades da sociedade em constante mudança.

A missão do agrupamento passa, assim, por prestar um serviço público de educação e formação que valorize não só o sucesso académico, mas também o desenvolvimento integral dos alunos, capacitando-os para enfrentar os desafios da vida com responsabilidade, sentido crítico e competências técnico-científicas. Este serviço educativo é complementado pela qualificação de adultos através do Centro Qualifica, que tem vindo a afirmar-se como uma entidade de referência na região para a promoção da aprendizagem ao longo da vida e o aumento das qualificações escolares e profissionais dos adultos.

Em termos de resultados, o AE n.º 2 de Beja apresenta uma evolução positiva em vários indicadores, como as taxas de transição e conclusão nos diferentes ciclos de ensino. Os resultados dos exames nacionais e das avaliações internas refletem o esforço contínuo para melhorar a qualidade do ensino e garantir que os alunos atingem os níveis de sucesso desejados. O agrupamento tem ainda uma elevada taxa de colocação dos alunos no ensino superior, demonstrando a eficácia do seu ensino secundário, tanto nas áreas científico-humanísticas como nas profissionais.

Em resumo, o AE n.º 2 de Beja é uma instituição educativa de referência, que promove uma educação inclusiva, inovadora e de qualidade, alinhada com as exigências da sociedade atual. Com um forte compromisso com a formação de cidadãos críticos e responsáveis, o agrupamento destaca-se pela sua capacidade de adaptação às mudanças, pela promoção de parcerias estratégicas e pela criação de um ambiente educativo que valoriza o sucesso, a cooperação e a solidariedade.

3.1.4. Caracterização da Escola Secundária D. Manuel I

A ESDMI, integra desde 2013 o AE nº 2 de Beja, após a fusão com o antigo AE de Mário Beirão. Esta escola, situada na Rua São João de Deus (7800-478 Beja), acolhe cerca de 1000 alunos, organizados em turmas que abrangem do 7.º ao 12.º ano de escolaridade, com uma média de 24 estudantes por turma. O seu leque de ofertas educativas inclui turmas do 3.º ciclo e do ensino secundário, este último dividido entre cursos gerais e tecnológicos, como Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades, além disso, a escola também dispõe de um ensino profissional bastante diversificado, oferecendo cursos como Técnico de Turismo Ambiental e Rural, Técnico de Gestão, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, e Técnico de Manutenção Industrial com especialização em Mecatrónica. Esta diversidade formativa é acompanhada por uma forte política de inclusão, integrando alunos com necessidades educativas especiais, como aqueles com deficiência auditiva ou cognitiva.

O corpo docente da escola é composto por cerca de 80 professores que lecionam as várias disciplinas necessárias ao currículo. Por sua vez, o corpo não docente, composto por cerca de 20 funcionários, desempenha um papel fundamental na gestão das várias atividades e na manutenção do funcionamento regular da instituição. No que diz respeito ao departamento de EF, este é constituído por sete professores especializados, nomeadamente António Castilho, Fernando Damásio, Gilberto Pato, Helena Campaniço, Maria João Velhinho, Nuno Santana, Pedro Madeira e Susana Lemos. Esta equipa conta ainda com o apoio de dois funcionários não docentes que são responsáveis pela gestão dos balneários e dos espaços físicos dedicados à prática desportiva.

Relativamente às infraestruturas desportivas, a escola dispõe de vários espaços dedicados à prática das diversas modalidades previstas nos Programas de EF. Entre esses espaços, destaca-se um campo de futsal num recinto exterior coberto, acompanhado por quatro campos de basquetebol e um campo de voleibol, designados coletivamente como Espaço 1. Há ainda o Espaço 2, que inclui outro campo de futsal, uma caixa de areia e um campo de ténis, enquanto o Espaço 3 é composto por um campo de andebol equipado com duas tabelas de basquetebol.

A escola conta ainda com uma sala/auditório, designada Espaço 4, sendo este o único espaço fechado disponível para as aulas de EF. Contudo, apesar das infraestruturas serem amplas, as condições climatéricas durante os meses de inverno dificultam a realização plena das aulas de EF, dado que o pavimento do espaço coberto exterior fica frequentemente comprometido pela humidade, tornando-o menos seguro para atividades que exijam conformidade com normas de segurança rigorosas. Esta limitação, associada ao facto de o espaço fechado ser insuficiente para acomodar turmas de grandes dimensões, acaba por restringir a variedade de atividades que se podem realizar com segurança e eficiência.

Neste contexto, a ESDMI enfrenta desafios logísticos e estruturais, mas continua empenhada em proporcionar uma educação de qualidade a todos os seus alunos, conciliando os recursos existentes com as exigências do currículo e o bem-estar dos estudantes. O seu compromisso com a inclusão e a oferta de uma educação diversificada reflete o esforço contínuo para superar as limitações físicas e garantir uma experiência formativa abrangente e segura.



Figura 2. Espaços Desportivos - Escola Secundária D. Manuel I

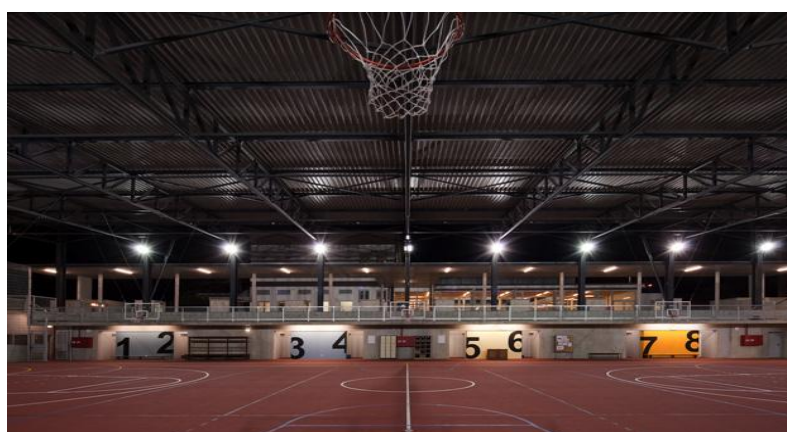


Figura 3. Espaço nº1 - Escola Secundária D. Manuel I

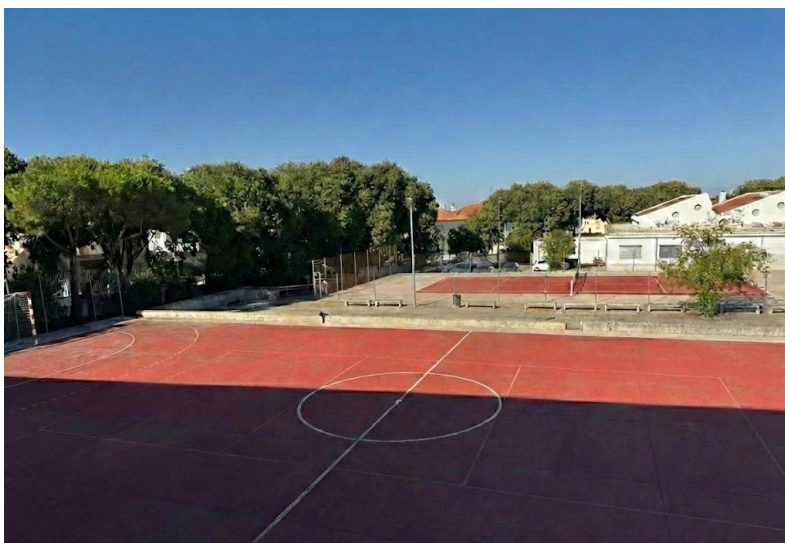


Figura 4. Espaço nº2 – Escola Secundária D. Manuel I



Figura 5. Espaço nº3 – Escola Secundária D. Manuel I



Figura 6. Espaço nº4 - Escola Secundária D. Manuel I

3.1.5. Caracterização da Escola Básica Mário Beirão

A EBMB, integrada no AE nº 2 de Beja, desempenha um papel relevante no panorama educativo da cidade. Localizada na Rua de Maria Isabel Covas Lima, esta instituição de ensino é reconhecida como a mais antiga da região no que concerne à oferta dos 2.º e 3.º ciclos. Em 2013, a escola consolidou a sua posição ao ser incorporada no referido agrupamento, em conjunto com a ESDMI, formando uma estrutura coesa e orientada para a educação integral dos alunos.

A instituição destaca-se pela diversidade das suas opções pedagógicas e pela complementaridade da sua oferta educativa, abrangendo um leque de recursos importantes que apoiam o processo de ensino- aprendizagem. Entre as infraestruturas disponíveis no seu espaço, encontram-se uma biblioteca equipada para apoiar o estudo e a investigação, dois ginásios que fomentam a prática desportiva, e vários campos dedicados às atividades ao ar livre. Estes recursos garantem que os alunos tenham acesso a uma formação holística, que promove tanto o desenvolvimento académico como físico.

Além disso, a escola, ao fazer parte de um agrupamento de referência em Beja, beneficia de uma integração de sinergias com a ESDMI, o que reforça o dinamismo das atividades letivas e extracurriculares. A EBMB, portanto, assume uma importância estratégica no desenvolvimento da educação local, fornecendo um ambiente propício ao crescimento e à aprendizagem dos estudantes.



Figura 7. Escola Básica Mário Beirão



Figura 8. Ginásio da Escola Básica Mário Beirão



Figura 9. Espaço 2 Pavilhão - Escola Básica Mário Beirão



Figura 10. Espaço nº3 - Escola Básica Mário Beirão

3.1.6. Espaços de Educação Física

Os espaços disponíveis para a lecionação das diversas modalidades dos PEF incluem várias infraestruturas que visam acomodar as atividades desportivas de forma eficiente, embora apresentem algumas limitações. No exterior, encontra-se um campo coberto com um piso multiusos, que abrange um campo de futsal, quatro campos de basquetebol e um de voleibol (Espaço 1). Este local proporciona alguma proteção contra as intempéries, mas não é completamente fechado, o que limita o seu uso em condições de alta humidade, já que o pavimento se torna escorregadio e inseguro, não cumprindo os requisitos de segurança essenciais para a prática desportiva.

Adicionalmente, o Espaço 2 conta com um campo de futsal, uma caixa de areia adequada para atividades de salto e um campo de ténis, oferecendo uma configuração mais versátil para desportos que exigem áreas específicas. O Espaço 3 inclui um campo de andebol, equipado também com duas tabelas de basquetebol, o que permite a prática de ambas as modalidades em simultâneo ou em rotação, promovendo uma gestão eficaz do espaço e otimizando o uso da infraestrutura para responder às necessidades curriculares.

Por outro lado, o Espaço 4 consiste numa sala/auditório, sendo o único ambiente totalmente fechado disponível para as aulas de EF. Embora este espaço ofereça proteção total contra as intempéries, a sua capacidade limitada torna-o insuficiente para acomodar o tamanho das turmas da escola, dificultando a realização de atividades que exigem mais amplitude e diversidade de movimentos. Este local é especialmente útil para atividades que requerem maior concentração e segurança em períodos de inverno, quando as condições meteorológicas dificultam a utilização dos espaços externos. No entanto, a sua limitação em termos de área reduz a variedade de práticas que podem ser realizadas com eficácia.

No inverno, os desafios aumentam substancialmente, uma vez que os espaços externos ficam frequentemente inadequados devido às condições climáticas, mesmo no campo coberto, onde a elevada humidade do ar compromete a segurança do piso. Esse fator é uma preocupação constante, pois dificulta a realização de aulas que cumpram plenamente as normas de segurança desejáveis para a prática desportiva, sem expor os alunos a riscos desnecessários. Em suma, embora a escola disponha de uma gama de espaços para o ensino da EF, as restrições impostas pelo clima e as características específicas de cada área limitam, por vezes, a variedade e a qualidade das atividades que podem ser lecionadas, exigindo adaptações constantes no planeamento pedagógico para garantir a segurança e a eficácia do ensino.

1. Campo de Jogos Coberto	2. Polidesportivo / Caixa de Saltos / Tênis	3. Sala Polivalente / Campo de Andebol	4. Sala Polivalente	5. Campo de Andebol
---------------------------	---	--	---------------------	---------------------

Figura 11. Espaços de educação física - Escola Secundária D. Manuel I

A EBMB disponibiliza várias instalações dedicadas à prática de EF, permitindo uma abordagem diversificada das modalidades desportivas no contexto escolar. Entre os espaços disponíveis encontram-se o Espaço 1, que compreende os campos exteriores e o ginásio da escola, adequado para atividades ao ar livre e um espaço pequeno indoor, proporcionando flexibilidade para a adaptação das atividades conforme as condições climáticas. O Espaço 2 é constituído pelo pavilhão desportivo, que oferece um ambiente amplo e coberto, ideal para a prática de desportos de equipa e atividades que exigem maior mobilidade, sendo um recurso fundamental para o ensino em dias de condições meteorológicas adversas. Por último, o Espaço 3 corresponde a um ginásio adicional, destinado a suportar atividades que requerem um ambiente mais controlado, como exercícios de ginástica, badminton e atividades de desenvolvimento motor. Estes três espaços conferem uma diversidade de

3.1.7.1. Turma 6ºF

A turma do 6.º F era composta por um total de 28 alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, apresentando uma distribuição relativamente equilibrada em termos de género, sendo constituída por 15 alunas e 13 alunos. No que respeita ao envolvimento na disciplina de EF, constatou-se uma atitude predominantemente positiva, evidenciada pelo entusiasmo generalizado e pela curiosidade demonstrada face às atividades letivas. Essa predisposição refletiu-se na participação ativa dos alunos, não apenas nas tarefas propostas, mas também na colaboração espontânea na organização do espaço e na gestão do material, o que revelava um compromisso assinalável com as rotinas pedagógicas da disciplina.

Segundo o estudo de Rodríguez-Fernández et al. (2020), a implementação de dinâmicas lúdicas no contexto escolar evidencia uma elevada adesão por parte dos alunos, justificando-se pelo carácter atrativo dos jogos que, ao estimularem o movimento e o convívio, favorecem o dinamismo e o sentimento de inclusão no grupo. Registou-se, pontualmente, a desistência de uma aluna em determinadas aulas, uma situação que também se verificou noutras áreas curriculares, mas que não interferiu de forma significativa na coesão nem no envolvimento geral do grupo.

As modalidades preferidas pelos alunos incluíam o futebol, o basquetebol e o jogo pré-desportivo, jogo do “piolho mata”, atividades frequentemente associadas a momentos de diversão e a um espírito de grupo vincado, em contrapartida, práticas como a ginástica e o voleibol despertavam menor entusiasmo, embora fossem encaradas com respeito e sentido de responsabilidade, mesmo quando a motivação não se apresentava tão evidente. Os alunos demonstraram, nestes casos, uma atitude de cumprimento das propostas pedagógicas, evidenciando abertura à aprendizagem. Para além do contexto escolar, verificou-se que uma parte significativa dos alunos estava envolvida em atividades físicas extracurriculares, abrangendo modalidades como futebol, andebol, basquetebol, natação e badminton, sendo esta última integrada no plano do DE. As vivências paralelas ao currículo formal repercutiram-se positivamente no desempenho motor em aula, notando-se maior eficácia, autonomia e confiança na execução das tarefas, sobretudo por parte dos alunos com prática regular.

Ao nível das competências físicas, o grupo revelou um desempenho global equilibrado, sendo mais notória a proficiência nas modalidades com as quais os alunos estavam mais familiarizados, em particular nos jogos coletivos. Pelo contrário, nas atividades que não faziam parte do quotidiano dos discentes, como a ginástica e o voleibol, observou-se uma execução mais hesitante e tecnicamente exigente, o que implicou uma abordagem pedagógica mais diferenciada e adaptada às necessidades específicas. A comparação entre os alunos que mantinham uma prática desportiva contínua e aqueles que não o faziam revelou diferenças substanciais ao nível da coordenação, resistência e segurança na abordagem das tarefas. Os primeiros demonstraram maior competência e motivação, ao passo que os segundos evidenciaram algumas dificuldades técnicas e menor confiança, tornando-se necessário desenvolver estratégias de ensino inclusivas e ajustadas, promovendo a participação e valorizando o progresso individual de todos.

O comportamento geral da turma durante as aulas foi caracterizado por uma energia elevada, com ocorrência regular de distrações, diálogos paralelos e momentos de desconcentração, condizentes com a fase de desenvolvimento em que os alunos se encontravam, no entanto, estas manifestações raramente assumiram contornos de indisciplina. A gestão ativa e assertiva das dinâmicas por parte do professor estagiário permitiu manter um ambiente propício à aprendizagem, assegurando níveis de envolvimento satisfatórios e uma atitude colaborativa perante as orientações pedagógicas.

Ao nível das interações interpessoais, destacou-se um clima relacional saudável, pautado pela cooperação, respeito mútuo e sentido de pertença, apesar da inexistência de alunos com necessidades educativas especiais, a turma demonstrou uma cultura de inclusão, favorecendo a integração de todos os elementos. As atividades de grupo foram vividas com entusiasmo e empenho, proporcionando contextos privilegiados para o desenvolvimento de competências sociais, a construção de relações positivas e a promoção de valores como a entreaajuda e o respeito.

3.1.7.2. Turma 9ºB

A turma do 9.º B era constituída por 23 estudantes, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, apresentando uma distribuição equilibrada entre rapazes e raparigas. No que respeita à disciplina de EF, o grupo revelou, de forma geral, uma atitude participativa e um envolvimento positivo nas atividades propostas. A disposição para integrar as tarefas foi visível tanto na aceitação dos desafios como no entusiasmo demonstrado, sobretudo nas sessões que privilegiavam a componente de competição e a colaboração entre pares.

As modalidades mais apreciadas incluíram o futebol e o andebol, seguidas pelo basquetebol, assumindo-se estas como conteúdos com elevado poder mobilizador, motivando os alunos para uma participação ativa e empenhada. Tais práticas foram associadas, com frequência, a momentos de forte dinamismo e coesão grupal, características valorizadas pelos alunos. Em sentido oposto, conteúdos de execução mais técnica, como o voleibol e a ginástica, geraram menor entusiasmo, ainda que tenham sido encarados com seriedade e responsabilidade. Nestas situações, manteve-se uma adesão consistente às propostas, ainda que com oscilações pontuais na motivação, exigindo do professor estagiário uma atuação pedagógica ajustada às especificidades do grupo.

Entre as atividades lúdicas, o tradicional “mata piolho” destacou-se como uma das práticas mais solicitadas, associada a níveis elevados de energia e envolvimento coletivo, já conteúdos como o atletismo, o voleibol e a ginástica, embora menos preferidos, foram realizados com empenho, refletindo o compromisso dos alunos. Este tipo de informação revelou-se relevante no momento de planificar, permitindo adequar as estratégias de ensino de forma a despertar maior interesse por conteúdos habitualmente menos atrativos.

Fora do ambiente escolar, foi possível verificar um grau significativo de participação em práticas desportivas extracurriculares, abrangendo modalidades como futebol, andebol, hóquei em patins, basquetebol, ginástica, atletismo e ténis e essa diversidade de experiências refletiu-se positivamente no contexto das aulas, não só ao nível da qualidade da execução técnica, como também na segurança e autonomia evidenciadas na abordagem às tarefas físicas, contribuindo para uma maior eficácia pedagógica.

A análise das capacidades físicas da turma, baseada nos registos do programa FITescola, apontou para um desempenho globalmente satisfatório, com destaque nos indicadores de velocidade, resistência aeróbica e impulsão horizontal. Nas modalidades coletivas, observou-se maior fluidez e capacidade de trabalho em equipa, fatores que influenciaram positivamente o rendimento, em contraste, atividades como o atletismo, o voleibol e a ginástica mantiveram-se como áreas de maior complexidade, tanto pela especificidade técnica exigida como pela reduzida familiaridade dos alunos com estas práticas.

Foram identificadas diferenças significativas entre os estudantes com prática desportiva regular e aqueles com hábitos mais sedentários. Os primeiros demonstraram níveis mais elevados de controlo técnico, resistência física e confiança motora, ainda assim, a generalidade da turma

apresentou uma atitude dedicada e resiliente, criando um ambiente de aprendizagem, no qual o progresso individual foi valorizado, independentemente do ponto de partida de cada aluno.

Em termos comportamentais, a turma revelou um funcionamento organizado e respeitador, episódios de distração ou conversas paralelas foram esporádicos e não comprometeram o ritmo das aulas. A maioria dos alunos mostrou-se disponível para seguir as orientações do professor estagiário, participando de forma colaborativa e contribuindo para o sucesso das dinâmicas propostas.

No plano das relações interpessoais, destacou-se uma coesão significativa, visível em diversas situações escolares, com especial relevância nos torneios interturmas de futebol e basquetebol, nesses momentos, o espírito de grupo, o apoio mútuo e a solidariedade foram evidentes, espelhando uma cultura relacional assente no respeito e na valorização do outro. Esta vivência de grupo refletiu uma dinâmica escolar saudável, promotora da inclusão, do sentido de pertença e do reconhecimento individual dentro do coletivo.

3.1.7.3. Turma 10ªA

A turma do 10.º A, constituída por 29 estudantes com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, destacou-se ao longo do ano letivo por um conjunto de características marcadamente positivas, nomeadamente a forte coesão grupal, o sentido de responsabilidade individual e o elevado nível de participação nas atividades letivas, com especial evidência na disciplina de EF. Desde os primeiros momentos, foi perceptível o compromisso assumido pelos alunos face às propostas curriculares, refletido numa postura motivada, colaborativa e atenta às orientações pedagógicas apresentadas. A motivação revelou-se transversal a todo o grupo, sem se observarem diferenças relevantes entre rapazes e raparigas quanto ao grau de interesse pelas diversas práticas desportivas.

Entre as modalidades com maior recetividade, destacaram-se o futebol e o badminton, amplamente valorizados por ambos os géneros, a par da dança e do voleibol, que também suscitaram interesse significativo. Atividades de carácter recreativo, como o tradicional jogo do “mata piolho”, foram frequentemente sugeridas pelos próprios alunos, denotando uma preferência clara por dinâmicas que conjugam diversão, ritmo e espírito de grupo. Por outro lado, modalidades como o andebol e o basquetebol, embora não estivessem entre as mais apreciadas, foram encaradas com seriedade, revelando-se uma postura responsável. Também o atletismo, apesar de menor adesão espontânea, foi executado com empenho e rigor, refletindo uma atitude de respeito pelas orientações pedagógicas e pelos objetivos definidos no plano anual de atividades.

Foi igualmente notório o impacto das práticas desportivas realizadas fora do espaço escolar, com vários elementos da turma envolvidos em modalidades como futebol, ténis, padel ou treino em ginásios, orientado para o desenvolvimento da condição física. As vivências extracurriculares contribuíram de forma expressiva para a melhoria da performance motora em contexto de aula, sendo visível uma evolução positiva ao nível da coordenação, resistência física, capacidade de execução e autonomia nas tarefas propostas, este facto reforça a importância da prática regular como fator determinante na qualidade da participação e na promoção de estilos de vida saudáveis.

No que diz respeito às competências motoras, o grupo evidenciou um desempenho bastante consistente, sobretudo nas modalidades de grupo, nas quais a habilidade técnica e a cooperação entre pares se tornaram evidentes, tanto no futebol como no badminton, foi observada uma execução segura, eficaz e com autonomia crescente, mesmo em conteúdos menos consolidados, como a ginástica ou o basquetebol, a qualidade da prestação manteve-se dentro de parâmetros muito satisfatórios, revelando uma base sólida de preparação física e técnica. Apesar das diferenças naturais entre alunos com maior frequência de prática desportiva extracurricular e aqueles com hábitos mais

irregulares, a turma revelou uma homogeneidade funcional notável. esse equilíbrio resultou, em grande medida, da existência de uma cultura coletiva centrada na entreatajuda, na cooperação e na valorização do progresso individual. A existência de um espírito solidário e de responsabilidade partilhada favoreceu a gestão pedagógica do grupo, permitindo conciliar a necessidade de uma abordagem diferenciada com a dinâmica coletiva da turma.

Do ponto de vista comportamental, o grupo caracterizou-se por uma atitude exemplar, marcada por elevado grau de maturidade e respeito pelas normas estabelecidas, não se registaram episódios de indisciplina, distração ou desinteresse, sendo o ambiente de aula marcado pela confiança mútua, colaboração constante e empenho generalizado, esse cenário contribuiu significativamente para a criação de um clima educativo favorável, promotora de aprendizagens significativas e de desenvolvimento integral.

No plano das interações sociais, a turma revelou uma dinâmica relacional saudável, pautada pela inclusão, espontaneidade e ausência de comportamentos menos corretos. A convivência entre os elementos decorreu de forma natural e positiva, tanto durante as aulas como em momentos informais, fortalecendo uma identidade coletiva sólida. A partilha de tarefas, o incentivo mútuo e a valorização das diferentes individualidades reforçaram os laços grupais e potenciaram o sucesso comum.

Durante o ano letivo, apenas se registou uma situação particular: uma aluna, por indicação médica decorrente de questões de saúde mental, interrompeu a sua frequência escolar após as primeiras semanas. Todas as ausências foram devidamente justificadas e a situação foi gerida com sensibilidade, confidencialidade e total respeito pela condição da aluna. A circunstância não comprometeu o funcionamento da turma, que se revelou compreensiva e solidária, demonstrando um nível de empatia e maturidade.

3.1.7.4. Análise Comparativa entre Turmas

A análise comparativa das turmas 6.ºF, 9.ºB e 10.ºA permitiu identificar particularidades representativas das distintas fases do desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e social associadas às diferentes etapas da escolaridade obrigatória, apesar das singularidades observadas em cada grupo, emergiram elementos comuns que sustentam a formulação de estratégias pedagógicas eficazes, inclusivas e adequadas às exigências específicas da disciplina de EF.

Verificou-se, de forma transversal às três turmas, um apreço generalizado pelas atividades físicas, com especial destaque para as propostas de cariz lúdico e para as modalidades coletivas, como o futebol e o tradicional jogo do “mata piolho”. As preferências dos alunos, partilhadas independentemente da idade, demonstram a valorização de experiências que promovem o movimento, o convívio, o espírito de equipa e a competição saudável, fatores potenciadores de envolvimento e entusiasmo por parte dos alunos.

A prática desportiva extracurricular constituiu um denominador comum, presente em diversos elementos dos três grupos, com impacto positivo ao nível da coordenação motora, da confiança e da autonomia durante as aulas. Esta ligação entre a vivência desportiva fora do contexto escolar e a qualidade do desempenho evidenciou-se de forma clara, contribuindo para um ambiente de aula mais participativo e com níveis mais elevados de eficácia na execução técnica, ainda assim, notou-se uma menor adesão espontânea a conteúdos de exigência técnica acrescida, como a ginástica, o voleibol e o atletismo, embora a sua concretização tenha decorrido com empenho e respeito pelos objetivos curriculares definidos.

As diferenças mais relevantes entre as turmas manifestaram-se nos domínios do comportamento, da maturidade e da autonomia. A turma do 6.ºF, caracterizado por energia elevada, alguma impulsividade e necessidade constante de supervisão direta, apesar dessa agitação natural, a participação manteve-se expressiva e o interesse pelas propostas foi evidente, tendo sido necessária uma intervenção pedagógica estruturada, centrada na gestão ativa do grupo e na manutenção do foco nas tarefas. A turma do 9.º B posicionou-se numa fase intermédia do desenvolvimento, revelando progressos ao nível do autocontrolo e da responsabilização. A participação foi regular e comprometida, embora com momentos esporádicos de dispersão. Este grupo situava-se num ponto de transição entre a espontaneidade da infância e a maturidade emergente da adolescência, exigindo uma abordagem pedagógica equilibrada, que combinasse firmeza com estímulo à autonomia. O 10.º A destacou-se pela maturidade demonstrada, pela autorregulação e pelo elevado nível de responsabilidade individual e coletiva. Ao longo do ano letivo, não foram registadas ocorrências disciplinares, sendo a atitude dos alunos marcada pela seriedade, envolvimento e capacidade de autorreflexão. Esta postura permitiu ao professor estagiário implementar estratégias mais exigentes, centradas na autonomia, na capacidade crítica e na consolidação de aprendizagens significativas.

No que se refere às relações interpessoais, as três turmas evidenciaram contextos sociais globalmente positivos, marcados pelo respeito mútuo e pela colaboração, no entanto, a coesão observada no 10.º A revelou-se especialmente sólida, distinguindo-se pela união entre os alunos e pela integração espontânea de todos os elementos nas dinâmicas coletivas. A solidariedade, a entreatajuda e o sentido de pertença marcaram a vivência do grupo, tanto em momentos formais como informais, contribuindo para um ambiente relacional estável e acolhedor. O 6.º F, embora tenha demonstrado também interações positivas, exigiu uma mediação mais constante por parte do professor estagiário, dadas as características naturais da faixa etária. A orientação próxima, a regulação das relações interpessoais e a promoção de uma cultura de respeito revelaram-se fundamentais para assegurar a inclusão de todos e para manter a união do grupo.

A análise global das três turmas reforçou a importância de uma atuação docente diferenciada, informada e sensível às necessidades específicas de cada grupo. A diversidade de perfis, ritmos e níveis de desenvolvimento obriga à mobilização de uma prática profissional fundamentada e flexível, capaz de promover experiências educativas ajustadas e equitativas. O conhecimento aprofundado dos contextos, aliado à capacidade de adaptação pedagógica, constitui um fator determinante para a promoção do sucesso educativo e do desenvolvimento integral de todos os alunos, dentro e fora do espaço da EF.

3.1.8. Horário

O horário apresentado foi elaborado tendo em consideração a disponibilidade do aluno estagiário, em articulação com as turmas indicadas pelo professor orientador. Este processo colaborativo resultou no seguinte esquema horário, que reflete o consenso alcançado entre ambas as partes.

Luís Orvalho PES 2024/2025				
	2ªFeira	3ªFeira	4ªFeira	5ªFeira
8:10 - 8:55		10ªA (2T)		10ºAno (2T)
8:55 - 9:40	9ºB (1T)			
9:55 - 10:40	Observação (2T)	DT (2T)	9ºB (2T)	
10:40 - 11:25				
11:35 - 12:20				6ºF (2T)
12:20 - 13:05	6ºF (1T)			
13:05 - 13:50				

Figura 13. Horário - Professor Estagiário

3.1.9. Calendário Letivo

O calendário académico definido pelo AE n.º 2 de Beja, que abrange a ESDMI e a EBMB, obedeceu a uma estrutura rigorosa, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, assegurando a organização funcional dos tempos escolares ao longo do ano letivo. O planeamento contemplou a delimitação dos períodos de atividade letiva, as interrupções escolares e os feriados oficiais, com o intuito de garantir uma distribuição equilibrada das tarefas pedagógicas e de proporcionar momentos de pausa para recuperação e reorientação do trabalho educativo. A calendarização completa e detalhada encontra-se apresentada no Anexo I.

O primeiro período letivo teve início no dia 16 de setembro de 2024, prolongando-se até 17 de dezembro do mesmo ano, data que assinalou o início da primeira interrupção letiva, coincidente com a pausa natalícia. A retoma das atividades escolares ocorreu a 6 de janeiro de 2025, marcando o começo do segundo período, que se manteve até 4 de março de 2025, momento que antecedeu as férias da Páscoa. O terceiro e último período iniciou-se a 22 de abril de 2025, prolongando-se até ao encerramento oficial do ano escolar, cujas datas finais variaram em função do ano de escolaridade frequentado pelos alunos.

Os estudantes do 9.º, 11.º e 12.º anos terminaram as aulas a 6 de junho de 2025, enquanto os alunos do 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos prolongaram a sua atividade letiva até 13 de junho de 2025. Essa diferenciação teve em consideração os diferentes calendários de avaliação e exames, permitindo uma gestão mais eficiente dos recursos pedagógicos e da carga horária associada a cada nível de ensino.

A estruturação deste calendário teve como propósito central garantir a regularidade e a qualidade do processo educativo, criando condições favoráveis à consolidação das aprendizagens e à estabilidade das rotinas escolares. As pausas programadas desempenharam um papel fundamental na promoção do equilíbrio físico e emocional dos alunos e dos docentes, contribuindo igualmente para o reforço da eficácia do planeamento pedagógico e para a melhoria contínua das práticas educativas no seio das instituições do agrupamento.

3.1.10. Reflexão Crítica Final - Área I – Profissional, Social e Ética

A análise aprofundada das turmas 6.º F, 9.º B e 10.º A permitiu delinear com clareza as especificidades que caracterizaram cada grupo, fornecendo elementos cruciais para a identificação de potencialidades e desafios inerentes à prática pedagógica em EF. Esta leitura detalhada revelou-se determinante para a construção de estratégias de intervenção ajustadas, possibilitando ao professor estagiário uma atuação mais consciente, diferenciada e promotora de aprendizagens significativas, ajustadas às reais necessidades de cada turma.

No caso do 6.º F, verificou-se uma elevada motivação dos alunos, associada a um dinamismo expressivo, aspetos típicos da etapa de desenvolvimento em que se encontravam. Essa energia, embora positiva, exigiu uma atenção constante por parte do professor estagiário na organização, de modo a evitar situações de dispersão. A heterogeneidade observada ao nível das competências motoras e das atitudes em aula implicou a adoção de uma abordagem estruturada, mas simultaneamente flexível, capaz de canalizar o entusiasmo natural do grupo para experiências educativas consistentes e inclusivas.

Relativamente ao 9.º B, observou-se um posicionamento intermédio, refletindo uma fase de transição entre a espontaneidade da infância e a maturidade esperada na adolescência. Apesar do envolvimento físico positivo e da participação regular, identificaram-se desafios específicos no que diz respeito à concentração e à aceitação de conteúdos considerados menos apelativos. A variabilidade motivacional evidenciou a importância de um planeamento pedagógico dinâmico, capaz de responder às flutuações do grupo através da diversificação de estímulos, da adaptação das metodologias e da valorização de todas as dimensões do currículo.

Já a turma do 10.º A apresentou-se como um coletivo altamente coeso, empenhado e disciplinado. A maturidade revelada pelos estudantes, aliada à solidez das relações interpessoais e ao sentido de responsabilidade demonstrado, proporcionou um ambiente particularmente favorável à implementação de propostas de maior complexidade. Neste contexto, o papel do professor estagiário assumiu uma natureza predominantemente orientadora, possibilitando a promoção da autonomia, da autorregulação e do pensamento crítico, em detrimento de uma supervisão permanente.

Apesar das diferenças identificadas entre os grupos, foi possível reconhecer, de forma transversal, um potencial educativo significativo para o desenvolvimento de práticas centradas na inclusão, na valorização da diversidade e na promoção da participação ativa. Esta visão integrada reforçou a importância do conhecimento aprofundado das dinâmicas específicas de cada turma, constituindo-se como base essencial para uma ação pedagógica eficaz, equitativa e promotora do desenvolvimento global dos alunos.

Neste sentido, a realização da PEEFS representou uma etapa decisiva no percurso de profissionalização docente, assumindo-se como um espaço privilegiado de consolidação do compromisso educativo e de aprofundamento da compreensão sobre as exigências multifacetadas associadas ao exercício da profissão. Durante este processo, o professor estagiário estruturou a sua intervenção com base em princípios éticos, colaborativos e de responsabilidade partilhada, promovendo um ambiente marcado pelo respeito mútuo, pela cooperação e pelo diálogo construtivo com os docentes de EF e com os diversos membros da comunidade educativa.

Este posicionamento favoreceu uma integração efetiva nas dinâmicas pedagógicas das instituições de acolhimento, viabilizando a construção de práticas fundamentadas na partilha de experiências, na entretajuda profissional e na reflexão conjunta sobre estratégias de ensino e aprendizagem. A articulação com os docentes da área disciplinar contribuiu significativamente para o

fortalecimento da cultura de trabalho em equipa, reconhecida como elemento estruturante para a eficácia e coesão das práticas escolares.

A inserção no AE n.º 2 de Beja, em particular na ESDMI e na EBMB, possibilitou o contacto direto com uma realidade educativa marcada pela valorização da inclusão, pela diversidade sociocultural e por uma forte ligação à comunidade local. Este contexto exigente e dinâmico favoreceu o desenvolvimento de competências de adaptação, de planeamento estratégico e de intervenção pedagógica sensível às características e necessidades dos alunos, bem como aos desafios específicos dos contextos escolares em questão.

O conhecimento aprofundado dos espaços destinados à prática da EF, aliado à participação em projetos extracurriculares como o DE, ampliou a compreensão da complexidade inerente à função docente. A gestão de limitações infraestruturais, identificadas em algumas circunstâncias, colocou desafios relevantes à organização das sessões, exigindo do professor estagiário criatividade, resiliência e capacidade de reconfiguração metodológica, assegurando sempre a segurança, a inclusão e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, esta experiência de estágio revelou-se muito mais do que a mera aplicação de conhecimentos adquiridos em contexto académico. Constituiu um percurso formativo exigente, no qual se consolidou progressivamente uma identidade profissional assente em valores pedagógicos sólidos. O envolvimento direto com a realidade concreta da escola pública, aliado ao compromisso com práticas educativas éticas, exigentes e humanistas, permitiu afirmar um modelo de docência centrado no aluno, promotor da equidade e orientado para a construção de ambientes de aprendizagem significativos e transformadores.

3.2. Área II – Desenvolvimento do Ensino Aprendizagem

A presente secção dedica-se à análise do processo de ensino aprendizagem desenvolvido ao longo do estágio pedagógico, com especial foco nas etapas de planeamento, execução e reflexão sobre a prática letiva. Num percurso progressivamente autónomo, o professor estagiário teve a oportunidade de conceber e implementar os planos de aula com três turmas de níveis distintos, 6.º F, 9.º B e 10.º A, respeitando os princípios curriculares da disciplina, a rotatividade dos espaços escolares disponíveis e as especificidades inerentes a cada grupo de alunos.

A estrutura desta área organiza-se em torno do planeamento anual das turmas acompanhadas, da gestão dos espaços de lecionação, das opções metodológicas adotadas e das estratégias avaliativas aplicadas em cada um dos períodos letivos, ao longo do ano, o professor estagiário foi confrontado com uma diversidade pedagógicas, que exigiram não apenas rigor na organização dos conteúdos programáticos, mas também uma constante adaptação às limitações logísticas, aos constrangimentos do calendário escolar e às dinâmicas próprias de cada turma.

As tabelas incluídas ao longo do capítulo documentam de forma sistemática o percurso realizado, apresentando a calendarização efetiva das aulas, os espaços utilizados e as modalidades desportivas desenvolvidas. As decisões pedagógicas tomadas em cada fase procuraram assegurar coerência didática, equilíbrio na distribuição dos conteúdos e alinhamento com os objetivos do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), valorizando tanto a vertente técnico tática como as dimensões cooperativa, ética e atitude da prática desportiva.

Importante referir que a constituição contínua de grupos de trabalho nas turmas do 6.º F e do 9.º B assumiu uma função estruturante na organização das aulas, obrigando à consideração da heterogeneidade dos alunos e incentivando práticas de inclusão e equidade. A reflexão crítica que

encerra esta área procura sintetizar os principais desafios enfrentados, bem como as aprendizagens construídas ao longo do estágio, evidenciando o desenvolvimento profissional do professor estagiário e a consolidação de uma prática educativa mais intencional, adaptável e centrada no aluno.

3.2.1. Planeamento Anual das Turmas

O planeamento anual das turmas constituiu uma etapa fundamental na organização do processo de ensino-aprendizagem, assumindo-se como uma ferramenta estruturante da intervenção pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo, sendo esta centralidade do planeamento amplamente sustentada pela investigação científica em educação, que o identifica como elemento organizador da ação docente e promotor da coerência pedagógica (Darling-Hammond et al., 2020). Tal como defendido por Soares (2004), a existência de um planeamento sistemático permite ao docente estabelecer metas concretas, selecionar os conteúdos, contribuindo assim para uma gestão mais eficaz do tempo e dos recursos disponíveis, bem como para a criação de um ambiente propício à aprendizagem, o que é corroborado por estudos que evidenciam a relação entre planeamento intencional e eficácia do ensino (Biggs, 1996).

No âmbito da EF, o planeamento assume particular relevância, não apenas enquanto guia orientador da prática letiva, mas também como instrumento de adaptação contínua à realidade escolar, aspeto que a literatura científica tem vindo a destacar ao sublinhar a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis e ajustadas ao contexto real de ensino (König et al., 2020). De acordo com Bossle (2002), o planeamento nesta área disciplinar deve ser entendido como um processo dinâmico, aberto à reformulação e sensível às variáveis que emergem ao longo do percurso educativo, sendo esta flexibilidade apontada por estudos empíricos como essencial para que o professor possa ajustar estratégias perante imprevistos e constrangimentos logísticos inerentes à prática pedagógica quotidiana (Hardy, 2022). Deve salientar-se que o ato de planejar ultrapassou a simples elaboração de documentos formais, configurando-se como um exercício constante de análise e tomada de decisão sobre a prática docente, conforme evidenciado por investigações que associam o planeamento à regulação contínua da ação pedagógica (McMillan, 2025).

A reflexão crítica sobre cada fase do processo permitiu ao professor estagiário sustentar uma ação pedagógica mais intencional, alinhada com os objetivos curriculares da disciplina e com os princípios de uma educação centrada no aluno, dimensão que a investigação tem identificado como central para a promoção de aprendizagens significativas e coerentes (Wijngaards-de Meij & Merx, 2018; Martin-Alguacil et al., 2024). Desta forma, o planeamento não foi encarado como um fim em si mesmo, mas como um meio de garantir maior coerência, eficácia e compromisso com a realidade educativa vivenciada, em consonância com a evidência científica sobre práticas docentes eficazes e contextualmente responsivas.

3.2.2. Planeamento Anual 6ºF

Durante o estágio pedagógico em EF, o professor estagiário assumiu uma participação ativa e gradualmente mais autónoma no planeamento e na implementação das atividades letivas. O trabalho desenvolvido com a turma do 6.º F seguiu de forma rigorosa o plano anual previamente estruturado, respeitando a distribuição estabelecida dos espaços disponíveis para a realização das aulas ao longo dos três períodos letivos. A gestão destes espaços baseou-se numa lógica de codificação por cores: o Espaço 1, assinalado a verde, correspondeu ao campo exterior ou, sempre que necessário, a um espaço coberto de pequenas dimensões; o Espaço 2, identificado pela cor laranja, referia-se ao pavilhão gimnodesportivo; enquanto o Espaço 3, marcado a azul, dizia respeito ao ginásio mais pequeno da escola.

No início do ano letivo, a intervenção pedagógica centrou-se no desenvolvimento da condição física e na introdução aos jogos desportivos coletivos, com o objetivo de preparar os alunos para a realização dos testes pertencentes ao programa nacional FITescola. Esta fase inicial teve um caráter diagnóstico, permitindo aferir os níveis de ApF dos alunos e constituindo uma base informativa para orientar as intervenções posteriores. Após a aplicação dos testes do FITescola, o âmbito de atuação do professor estagiário foi alargado, passando a incluir a responsabilidade de planear o restante do 1.º período, assim como o desenho pedagógico das aulas até ao final do ano letivo. Esta tarefa implicou não apenas a organização sequencial dos conteúdos programáticos, mas também a gestão criteriosa dos espaços atribuídos, articulando-os com os objetivos definidos para cada modalidade e com a dinâmica própria da turma. O planeamento elaborado teve em conta tanto a diversidade dos contextos de prática como a necessidade de garantir coerência didática e eficiência na utilização dos recursos físicos da escola.

3.2.2.1. Rotação Anual de Espaços – 6ºF

1º Período

Apresenta-se de seguida o registo das aulas realizadas, no decurso do primeiro período letivo, incluindo os espaços utilizados e as modalidades trabalhadas em cada uma.

Dia da semana	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2º F	5ºF	2ºF
Data	04/nov	07/nov	11/nov	14/nov	18/nov	21/nov	25/nov	28/nov	02/dez	05/dez	09/ dez	12/dez	16/dez
Espaço	Futebol	Andebol	Andebol	Futebol	Deslocamentos e equilíbrios	Ginástica	Andebol	Corta Mato Regional	Andebol	Futebol	Livre - Pilho	Ginástica	Livre - Piolho
Duração	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'		45'	90'	45'	90'	45'
Aula nº	1	2_3	4	5_6	7	8_9	10		11	12_13	14	15_16	17
Sessão	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12

Quadro 1. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 1º período

Datas a Considerar:

- 28 de novembro – Corta-Mato Regional

No decorrer do primeiro período letivo, encontravam-se planeados 13 tempos de aula, repartidos entre 7 aulas com duração de 45 minutos e 6 com 90 minutos, contudo, devido à realização do Corta-Mato Regional, no dia 28 de novembro, e à consequente participação de vários alunos da turma na atividade, foi necessário proceder à anulação de um tempo de 90 minutos, o que levou a uma ligeira reconfiguração do plano inicialmente traçado.

A organização das aulas teve como base a rotatividade dos espaços disponíveis na escola, o que possibilitou uma gestão eficiente dos recursos e uma distribuição equilibrada dos conteúdos ao longo do período, em conformidade com o planeamento previamente estabelecido, e conforme registado na tabela apresentada anteriormente, foram selecionadas para abordagem três modalidades pertencentes ao PNEF: Futebol, Andebol e Ginástica, estas modalidades permitiram trabalhar competências técnicas, táticas e de atitude, respeitando os objetivos programáticos da disciplina.

Paralelamente, foi ainda lecionada uma aula específica de 45 minutos dedicada aos deslocamentos e equilíbrios, com vista ao desenvolvimento do controlo postural, da coordenação motora e da consciência corporal dos alunos. Esta sessão teve como objetivo reforçar competências

transversais aplicáveis a diversas modalidades. Além disso, integraram-se ainda duas aulas livres, também com a duração de 45 minutos, nas quais os alunos participaram de forma ativa e entusiasta no jogo tradicionalmente conhecido como “piolho mata”, uma escolha recorrente por parte do grupo-turma. Estas aulas assumiram um caráter mais lúdico, contribuindo para o reforço das relações interpessoais, da coesão do grupo e para a valorização do prazer pela prática desportiva.

Modalidades	Tempos
Futebol	(2X90) (1X45)
Andebol	(1X90) (3X45)
Deslocamentos e equilíbrios	(1X45)
Ginástica	(2X90)
Aula Livre	(2X45)

Tabela 1. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 6.º F

Dia da semana	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF
Data	06/jan	09/jan	13/jan	16/jan	20/jan	23/jan	27/jan	30/jan	03/fev	06/fev	10/fev	13/fev
Espaço	Livre - Jogo do galo e Piolho	Ginástica	Voleibol	Badminton	Estafetas deslocamentos	Encontro Boccia	Ginástica	Ginástica	Voleibol	Voleibol / Badminton	FITescola	FITescola
Duração	45'	90'	45'	90'	45'		45'	90'	45'	90'	45'	90'
Aula nº	1	2_3	4	5_6	7		8	9_10	11	12_13	14	15_16
Sessão	1	2	3	4	5		6	7	8	9	10	11

Quadro 2. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 2º período

Dia da semana	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF
Data	17/fev	20/fev	24/fev	27/fev	06/mar	10/mar	13/mar	17/mar	20/mar	24/mar	27/mar	31/mar
Espaço	FITescola	FITescola	Voleibol	Voleibol + Badminton	Badminton + Voleibol	Salto em Altura	Mega Sprint - Distritais	Ginástica de Solo	Ginástica de Solo e Aparelho	Avaliação Final de Voleibol	Badminton - AF	Ginástica - AF
Duração	45'	90'	45'	90'	90'	45'		45'	90'	45'	90'	45'
Aula nº	17	18_19	20	21_22	23_24	25		26	27_28	29	30_31	32
Sessão	12	13	14	15	16	17		18	19	20	21	22

Quadro 3. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 2º período

Datas a Considerar:

- 23 de janeiro - Encontro de Boccia (DE) – Cuba
- 3 de março – Interrupção Letiva Férias de Carnaval
- 13 de março - Megs Distritais
- 3 de abril – Atividades Desportivas final de 2ºPeríodo – Torneio de Futsal

No decurso do segundo período letivo, encontrava-se planificado um total de 24 tempos de aula, equitativamente distribuídos entre 12 aulas com duração de 45 minutos e 12 aulas de 90 minutos, todavia, o calendário escolar sofreu diversos ajustamentos em virtude da realização de atividades complementares e interrupções previamente estabelecidas, em resultado dessas alterações, foram suprimidos três tempos de 90 minutos: um correspondente à participação num Encontro de Boccia, realizado em Cuba no dia 23 de janeiro; outro devido à realização dos Megs Distritais, a 13 de março; e um terceiro tempo retirado por ocasião das atividades desportivas de encerramento do período,

concretamente o torneio de futsal, ocorrido a 3 de abril. Inclui-se ainda a supressão de um tempo de 45 minutos, em virtude da interrupção letiva para o Carnaval, no dia 4 de março. Após estes reajustes, foram efetivamente lecionadas 11 aulas de 45 minutos e 9 aulas de 90 minutos, perfazendo um total de 20 tempos letivos ao longo deste segundo período.

Assim como nos restantes momentos do ano, a planificação teve como base a rotatividade dos espaços de leção, o que permitiu uma distribuição funcional dos conteúdos e a diversificação das experiências motoras oferecidas aos alunos. De acordo com o planeamento delineado, e conforme documentado nas tabelas previamente apresentadas, foram selecionadas para abordagem as seguintes modalidades inseridas no PNEF: Ginástica de Aparelho, Ginástica de Solo, Voleibol, Badminton e Atletismo. A calendarização foi pensada de modo a assegurar uma distribuição equilibrada dos tempos por modalidade, garantindo que cada aluno pudesse usufruir de uma experiência significativa e variada ao longo do período.

Por decisão do grupo disciplinar de EF da escola, os testes do FITescola foram aplicados no final do segundo período, tendo em consideração a limitação temporal do terceiro período letivo. A decisão visou assegurar a recolha dos dados relativos à condição física dos alunos ainda em momento oportuno, facilitando a comparação com os resultados obtidos no início do ano e permitindo uma análise mais rigorosa da evolução dos estudantes ao longo do processo.

Modalidades	Tempos
Voleibol	(7X45)
Badminton	(2X90) (3X45)
Ginástica	(3X90) (2X45)
<i>FITescola</i>	(2X45) (2X90)
Estafetas deslocamentos	(1X45)
Salto em Altura	(1X45)
<i>Aula Livre</i>	(1X45)

Tabela 2. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 6.º F

3º Período

Apresentam-se em seguida os dias em que decorreram as aulas no terceiro período letivo, com indicação dos espaços utilizados e das modalidades trabalhadas em cada aula.

Dia da semana	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF	5ºF	2ºF
Data	24/abr	28/abr	01/mai	05/mai	08/mai	12/mai	15/mai	19/mai	22/mai	26/mai	29/mai	02/jun
Espaço	Dia do Agrupamento	Basquetebol	Dia Do Trabalhador	Jogos C.F	Ginástica Minitrampolim	Atletismo	Atletismo + Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Ginástica AF Saltos	Feriado da Cidade Beja	Basquetebol - AF
Duração		45'		45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'		
Aula nº		3_		6	7_8	9	10_11	12	13_14	15		
Sessão		2		4	5	6	7	8	9	10		

Quadro 4. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 3º período

Dia da semana	5ºF	2ºF	5ºF
Data	05/jun	09/jun	12/jun
Espaço	Dança + Basquetebol	Basquetebol - AF	Auto Avaliação + Livre
Duração	90'	45	90'
Aula nº	19_20	21	22_23
Sessão	13	14	15

Quadro 5. Modalidades e rotação dos espaços - 6ºF no 3º período

Datas a Considerar:

- 24 de abril – Dia do Agrupamento
- 1 de maio – Feriado (Dia Do Trabalhador)
- 29 de maio – Feriado da cidade (Beja)

No decurso do terceiro período letivo, encontravam-se inicialmente calendarizadas 15 aulas, repartidas por 7 tempos com duração de 45 minutos e 8 tempos de 90 minutos. Contudo, o calendário escolar implicou alguns reajustamentos, motivados por interrupções previamente definidas. Foi necessário anular um tempo de 45 minutos, devido à realização das atividades comemorativas do Dia do Agrupamento, ocorrido a 24 de abril. Ainda, duas aulas de 90 minutos deixaram de se concretizar em virtude de feriados nacionais e locais, nomeadamente o 1.º de maio (Dia do Trabalhador) e o 29 de maio, correspondente ao feriado municipal da cidade de Beja. Face a estas alterações, o total de sessões realizadas correspondeu a 6 aulas de 45 minutos e 6 aulas de 90 minutos, totalizando 12 tempos letivos efetivos neste último período do ano escolar.

A planificação das atividades procurou dar continuidade ao percurso iniciado nos períodos anteriores, respeitando a sequência lógica de conteúdos e promovendo uma abordagem pedagógica articulada com os objetivos curriculares da disciplina. As modalidades abordadas incluíram Basquetebol, Atletismo, Condicionamento físico, Ginástica de Aparelhos e Dança, refletindo uma seleção pensada para garantir o equilíbrio entre o desenvolvimento das capacidades físicas, a aquisição de competências técnico-táticas e o estímulo à expressividade corporal.

A lecionação foi organizada em conformidade com a grelha de rotatividade dos espaços escolares, assegurando uma utilização eficaz dos recursos disponíveis e uma adaptação adequada às exigências de cada modalidade. Esta articulação entre espaços, tempos e conteúdos permitiu que o professor-estagiário promovesse uma prática pedagógica funcional, ajustada às condições logísticas do contexto escolar. O trabalho desenvolvido neste período contribuiu, dessa forma, para consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo do ano letivo, promovendo um ensino coerente, diversificado e centrado na experiência motora dos alunos.

Modalidades	Tempos
Basquetebol	(1X90) (5X45)
Atletismo	(2X45)
Condição Física	(1X45)
Ginástica	(1X90) (1X45)
Dança	(1X90)
Livre	(1X90)

Tabela 3. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 6.º F

3.2.3. Planeamento Anual 9ºB

A gestão dos espaços letivos foi organizada com base num sistema de codificação por cores, concebido para maximizar a utilização dos recursos físicos da escola e assegurar uma distribuição funcional das atividades. O Espaço 1, identificado com a cor vermelha, correspondia a um campo coberto com piso multiusos, adequado à prática de diferentes modalidades e a exercícios que exigiam estabilidade e segurança. O Espaço 2, assinalado a verde, integrava um campo de futsal, uma área de areia destinada à prática de saltos e um campo de ténis, permitindo a exploração de múltiplos contextos motores. O Espaço 3, marcado a azul, incluía o campo de andebol e / ou, a sala/auditório, permitindo a reconfiguração das aulas em função das condições meteorológicas. Já o Espaço 4, distinguido com a cor-de-rosa, dizia respeito exclusivamente ao campo de andebol, enquanto o Espaço 5, representado pela cor amarela, referia-se unicamente à utilização da sala/auditório, geralmente destinada às aulas de Badminton, Ginástica e Dança.

O início do ano letivo foi orientado para o reforço da condição física dos alunos e a introdução a jogos desportivos coletivos, com o intuito de preparar os alunos para a aplicação dos testes de ApF do programa nacional FITescola. Essa primeira fase, assumiu um carácter diagnóstico, permitindo recolher dados fundamentais sobre o estado físico dos alunos. Concluída a bateria de testes do FITescola, e após articulação com o professor principal e com a equipa docente, o professor estagiário ficou responsável por planear e implementar todas as aulas remanescentes do primeiro período, bem como por desenvolver, de forma autónoma, a totalidade do trabalho pedagógico nos segundo e terceiro períodos, esta responsabilidade exigiu uma gestão criteriosa dos espaços, articulada com os conteúdos a lecionar e com as exigências específicas de cada modalidade, promovendo uma utilização eficaz dos recursos escolares e assegurando a continuidade e coerência do processo de ensino-aprendizagem ao longo de todo o ano letivo.

3.2.3.1. Rotação Anual de Espaços – 9ºB

1º Período

De seguida, apresenta-se o registo das aulas realizadas ao longo do primeiro período letivo, com a respetiva indicação dos espaços onde decorreram e das modalidades desenvolvidas.

Dia da semana	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF
Data	21/out	23/out	28/out	30/out	04/nov	06/nov	11/nov	13/nov	18/nov	20/nov	25/nov	27/nov
Espaço	Basquetebol	Voleibol	Basquetebol	Voleibol	Voleibol	Corta-Mato	Voleibol	Badminton	Voleibol	Badminton	Voleibol	Badminton
Duração	45'	90'	45'	90'	45'		45'	90'	45'	90'	45'	90'
Aula nº	1	02_03	4	5_6	7		10	11_12	13	14_15	16	17_18
Sessão	1	2	3	4	5		6	7	8	9	10	11

Quadro 6. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 1º período

Dia da semana	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF
Data	02/dez	04/dez	09/dez	11/dez	16/dez
Espaço	AF Badminton	AF Voleibol	AF Badminton	Livre - Teste Teórico / AF Voleibol / Auto-Avaliação	Livre - Auto-Avaliação
Duração	45'	90'	45'	90'	45'
Aula nº	19	20_21	22	23_24	25
Sessão	12	13	14	15	16

Quadro 7. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 1º período

Datas a Considerar:

- 6 de novembro – Corta-Mato Escolar

No decurso do primeiro período letivo, encontravam-se previstos 17 tempos de aula para a turma do 9.º B, organizados em 9 sessões com duração de 45 minutos e 8 sessões de 90 minutos. No entanto, o número inicialmente estipulado sofreu um ajustamento devido à realização do Corta-Mato Escolar, no dia 28 de novembro, o que implicou a anulação de uma aula com 90 minutos de duração. Deste modo, foram efetivamente lecionadas 9 aulas de 45 minutos e 7 de 90 minutos ao longo deste período.

A estruturação das atividades respeitou o planeamento anual delineado, sendo articulada com a rotatividade dos espaços físicos da escola, o que permitiu assegurar a diversidade de experiências motoras proporcionadas aos alunos. Com base nessa organização, e em alinhamento com os princípios do PNEF, foram selecionadas para abordagem as modalidades de Basquetebol, Voleibol e Badminton, conteúdos que permitiram não apenas o desenvolvimento de competências técnico-táticas, mas também a promoção de valores essenciais como a cooperação, o respeito mútuo e o espírito de equipa.

No que respeita à componente avaliativa, procedeu-se à realização de um teste teórico, cujos conteúdos incidiram sobre as modalidades trabalhadas ao longo do período, nomeadamente Voleibol, Badminton e tópicos fundamentais relacionados com o programa FITescola. Esta avaliação teve como principal objetivo aferir a consolidação dos conhecimentos adquiridos durante a prática e contribuir para uma compreensão mais integrada dos conteúdos. adicionalmente, foi aplicada uma autoavaliação individual, na qual os alunos foram convidados a refletir sobre o seu percurso.

Com o encerramento do período, e após a conclusão das avaliações formais, foi dinamizada uma aula de carácter livre, com o objetivo de proporcionar um momento mais informal e promover a autonomia dos alunos na escolha das atividades. Nessa sessão final, os alunos demonstraram particular entusiasmo ao optarem por praticar Futebol e Badminton, duas modalidades pelas quais revelaram elevado interesse, encerrando o ciclo com uma atitude participativa, positiva e motivada.

Modalidades	Tempos
Basquetebol	(2X45)
Voleibol	(4X45) (3X90)
Badminton	(2X45) (3X90)
Teste Teórico & Auto-Avaliação	(1X90) (1x45)
Livre	(1X90)

Tabela 4. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 9.º B

2º Período

Segue-se, abaixo, o registo das aulas realizadas no segundo período letivo, indicando os espaços utilizados e as modalidades trabalhadas em cada uma das sessões.

Dia da semana	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF
Data	08/jan	13/jan	15/jan	20/jan	22/jan	27/jan	29/jan	03/fev	05/fev	10/fev	12/fev	17/fev
Espaço	Livre - Jogo do Piolho	Atletismo	Futebol	Atletismo	Futebol	Atletismo	Futebol	Basquetebol	Ginástica	Basquetebol	Ginástica	Basquetebol
Duração	90	45'	90	45	90	45'	90	45	90	45	90	45
Aula nº	1_2	03_	4_5	6	7_8	9	10_11	12	13_14	15	16_17	18
Sessão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Quadro 8. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 2º período

Dia da semana	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF
Data	19/fev	24/fev	26/fev	10/mar	12/mar	17/mar	19/mar	24/mar	26/mar	31/mar	02/abr
Espaço	Ginástica	Basquetebol	Ginástica AF	FITescola	Boccia DE	FITescola	Boccia DE	FITescola	Basquetebol AF	Frequência	Inter turmas Basquetebol
Duração	90	45	90	45		45		45	90	45	
Aula nº	19_20	21	22_23	24	25	26	27_28	29			
Sessão	13	14	15	16	17	18	19	20			

Quadro 9. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 2º período

Datas a Considerar:

- 3 de março – Interrupção Letiva Férias de Carnaval
- 5 de março – Interrupção Letiva Férias de Carnaval
- 12 de março – Encontro de Boccia (DE) – EBMB (Beja)
- 19 de março – Encontro de Boccia (DE) – Aljustrel
- 2 de abril – Atividades Desportivas final de 2ºPeríodo – Basquetebol 3x3

Ao longo do segundo período letivo, encontravam-se inicialmente calendarizadas 11 aulas com duração de 45 minutos e 12 aulas de 90 minutos para a turma do 9.º B, totalizando 23 tempos letivos previstos. Apesar disso, encontros no âmbito do DE, aliada a interrupções programadas no calendário, exigiu reajustes na concretização desse plano.

Foram anuladas quatro aulas de 90 minutos por diferentes motivos: o Encontro de Boccia, realizado a 12 de março na EBMB (Beja); o segundo encontro da mesma modalidade, que teve lugar a 19 de março em Aljustrel; a participação nas atividades desportivas de final de período – mais concretamente o torneio de Basquetebol 3x3, no dia 2 de abril; e ainda a interrupção letiva do Carnaval, que impediu a realização de uma aula a 5 de março. Também, foi também suprimida uma aula de 45 minutos, no dia 3 de março, igualmente devido às férias do Carnaval. Após estes ajustamentos, foram efetivamente lecionadas 10 aulas de 45 minutos e 8 de 90 minutos, o que fez um total de 18 tempos letivos concretizados ao longo do segundo período.

A organização das atividades pedagógicas continuou a respeitar a lógica de rotatividade dos espaços escolares, assegurando uma utilização funcional dos recintos e a possibilidade de promover uma experiência diversificada no âmbito das modalidades previstas no PNEF. Neste período, foram desenvolvidos conteúdos relacionados com Atletismo, Futebol, Basquetebol e Ginástica, selecionados

com base na sua relevância curricular, nas condições logísticas da escola e nos interesses manifestados pelos alunos, o que contribuiu para um maior envolvimento nas sessões. Por decisão do grupo disciplinar de EF, os testes do FITescola foram novamente aplicados no final do segundo período, uma vez que o terceiro apresentava uma duração inferior, o que comprometeria a sua realização de forma adequada. Esta aplicação permitiu acompanhar a evolução da condição física dos alunos, estabelecendo uma comparação com os dados recolhidos no início do ano e sustentando uma análise do progresso individual e coletivo.

Em complemento à vertente prática, foi realizado um teste teórico, com conteúdos focados nas modalidades de Basquetebol e Ginástica, e também estilos de vida saudáveis e que permitiu reforçar as aprendizagens teóricas e consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das sessões práticas.

Modalidades	Tempos
Atletismo	(3X45)
Futebol	(3X90)
Basquetebol	(4X45) (1X90)
Ginástica	(4X90)
FITescola	(4X45)
Teste Teórico & Auto-Avaliação	(1X45)
Livre	(1X90)

Tabela 5. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 9.º B

3º Período

De seguida, apresenta-se o registo das aulas realizadas ao longo do terceiro período letivo, com referência aos espaços onde tiveram lugar e às modalidades desenvolvidas em cada uma.

Dia da semana	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF	4ºF	2ºF
Data	23/abr	28/abr	30/abr	05/mai	07/mai	12/mai	14/mai	19/mai	21/mai	26/mai	28/mai	02/jun
Espaço	Andebol	Ginástica Acrobática	Ténis / Atletismo	Andebol	Futebol	Futebol	Andebol	Andebol	Futebol	Futebol - AF	Andebol - AF	AVT + AutoAvaliação
Duração	90	45	90	45	90	45	90	45	90	45	90	45'
Aula nº	1_2	3_	4_5	6	7_8	9	10_11	12	13_14	15	16_17	18
Sessão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Quadro 10. Modalidades e rotação dos espaços - 9ºB no 3º período

Datas a Considerar:

- Não se aplicaram datas relevantes no 3º período da turma do 9ºB.

No terceiro período letivo, foram lecionadas 6 aulas com duração de 45 minutos e 6 de 90 minutos com a turma do 9.º B, totalizando 12 tempos letivos. Tendo em conta a habitual brevidade desta fase do ano escolar, a organização dos conteúdos foi cuidadosamente estruturada, procurando equilibrar a limitação temporal com a necessidade de proporcionar experiências motoras diversificadas e pedagogicamente relevantes.

As modalidades desenvolvidas nesse período enquadraram-se no PNEF e foram selecionadas com base na rotatividade dos espaços disponíveis, nos objetivos programáticos da disciplina. Dessa maneira, o trabalho realizado incluiu conteúdos das seguintes modalidades: Andebol, Futebol, Ténis, Atletismo e Ginástica, garantindo aos alunos uma abordagem multifacetada e articulada, tanto no

plano técnico-tático como no desenvolvimento das capacidades físicas gerais e da consciência corporal.

Para além disso, a dimensão prática, este período integrou uma componente de avaliação teórica e. Foi aplicado um teste escrito, com o objetivo de consolidar os conhecimentos adquiridos nas modalidades abordadas, promovendo a ligação entre a prática e o saber conceptual. Adicionalmente, os alunos realizaram a autoavaliação, constituindo um momento de análise pessoal sobre o seu próprio desempenho, o seu percurso de aprendizagem e os aspetos a melhorar, esta estratégia visou fomentar a responsabilização individual, a autorregulação das atitudes e a maturidade na gestão do próprio processo formativo.

Apesar das limitações temporais inerentes ao terceiro período, foi possível dar continuidade ao plano pedagógico previamente traçado, mantendo o enfoque na valorização da prática regular de AF, na promoção dos valores educativos do DE e no fortalecimento das competências motoras, cognitivas e sociais dos alunos, assegurando a conclusão do ano letivo com coerência, intencionalidade e sentido formativo.

Modalidades	Tempos
Andebol	(2x45) (3x90)
Futebol	(2x45) (2x90)
Ténis	(1x45)
Atletismo	(1x45)
Ginástica	(1x45)
Teste Teórico + Auto-Avaliação	(1x45)

Tabela 6. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 9.º B

3.2.4. Planeamento Anual 10ºA

No âmbito do estágio pedagógico desenvolvido com a turma do 10.º A, a gestão dos espaços letivos foi estruturada a partir de uma estratégia de codificação por cores, a qual visou otimizar a utilização dos diferentes recintos escolares disponíveis, assegurando diversidade e funcionalidade na implementação das práticas letivas. O Espaço 1, identificado pela cor vermelha, correspondia a um campo coberto com piso multissusos, adequado à realização de modalidades variadas e de atividades técnicas que exigiam uma superfície regular e segura. O Espaço 2, assinalado a verde, incluía um campo de futsal, uma caixa de areia destinada à prática de saltos e um campo de ténis, configurando-se como um ambiente versátil para o desenvolvimento das capacidades físicas, nomeadamente velocidade, força e coordenação motora. O Espaço 3, representado pela cor azul, integrava o campo de andebol e, quando necessário, a sala/auditório, recurso utilizado em situações de instabilidade climática ou para abordagens teóricas. O Espaço 4, sinalizado a cor-de-rosa, foi reservado exclusivamente ao campo de andebol, enquanto o Espaço 5, de cor amarela, foi atribuído à sala/auditório.

O início do ano letivo foi orientado para o desenvolvimento da ApF geral dos alunos, com especial incidência sobre a resistência, a força muscular e a agilidade, sendo este trabalho complementado com a introdução de jogos desportivos coletivos enquanto estratégia de promoção da cooperação, da dinâmica de grupo e da aquisição de habilidades técnico-táticas fundamentais. Esta fase culminou com a aplicação dos testes do programa nacional FITescola, instrumento que permitiu realizar uma avaliação diagnóstica da condição física dos alunos, recolhendo indicadores relevantes.

Posteriormente, e em articulação com o professor principal e com o grupo disciplinar da escola, o professor estagiário passou a assumir a planificação e condução de todas as aulas restantes do primeiro período, bem como a gestão autónoma da prática pedagógica ao longo dos segundo e

terceiro períodos, esta responsabilidade implicou a organização estratégica dos conteúdos, uma distribuição criteriosa dos tempos letivos, e a adaptação constante às especificidades de cada modalidade.

O aproveitamento eficaz dos espaços disponíveis revelou-se essencial para ampliar a variedade de experiências motoras proporcionadas aos alunos, garantindo ao mesmo tempo a concretização dos objetivos definidos nos documentos orientadores da disciplina. Esta gestão criteriosa contribuiu para a construção de um ambiente educativo dinâmico, inclusivo e intencional, sustentado em práticas pedagógicas alinhadas com os princípios da qualidade, da equidade e da promoção do sucesso educativo.

3.2.4.1. Rotação Anual de Espaços – 10^ªA

1^º Período

Apresenta-se, de forma sequencial, o registo das aulas realizadas durante o primeiro período letivo, especificando os espaços utilizados e as modalidades abordadas em cada uma delas.

Dia da semana	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F
Data	22/out	24/out	29/out	31/out	05/nov	07/nov	12/nov	14/nov	19/nov	21/nov	26/nov	28/nov
Espaço	Andebol	Voleibol	Andebol	Voleibol	Badminton	Voleibol	Badminton	Andebol	Badminton	Andebol	Badminton	Corta-Mato Regional
Duração	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	
Aula nº	1_2	03_04	5_6	7_8	9_10	11_12	13_14	15_16	17_18	19_20	21_22	
Sessão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	

Quadro 11. Modalidades e rotação dos espaços - 10^ªA no 1^º período

Dia da semana	3 ^º F	5 ^º F	3 ^º F	5 ^º F
Data	03/dez	05/dez	10/dez	12/dez
Espaço	AF - Andebol	AF- Badminton	Frequência Teórica / Livre	Livre
Duração	90'	90'	90'	90'
Aula nº	23_24	25_26	27_28	29_30
Sessão	12	13	14	15

Quadro 12. Modalidades e rotação dos espaços - 10^ªA no 1^º período

Datas a Considerar:

- 28 de novembro – Corta-Mato Distrital

No primeiro período letivo, encontravam-se planificadas 16 aulas de 90 minutos com a turma do 10.º A. Contudo, em virtude da realização do Corta-Mato Regional, no dia 28 de novembro, foi necessário proceder à anulação de uma sessão, o que resultou na concretização de 15 tempos letivos efetivos.

A organização das atividades desenvolvidas respeitou o planeamento anual previamente delineado, o qual integrava a rotatividade dos espaços escolares como elemento estruturante da prática pedagógica. Esta gestão dos recintos disponíveis permitiu assegurar uma abordagem variada,

promovendo a aplicação de modalidades inscritas no PNEF. Nesse período, foram trabalhadas três modalidades principais: Andebol, Badminton e Voleibol. A escolha destas disciplinas teve em conta os objetivos curriculares, a adequação aos recursos físicos da escola e o perfil funcional do grupo-turma, garantindo coerência didática e diversidade metodológica. Para além das práticas motoras, o processo formativo contemplou igualmente uma componente teórica de avaliação, visando consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das sessões. No final do período, foi aplicado um teste escrito, centrado nos conteúdos desenvolvidos nas modalidades de Andebol, Badminton, bem como nos princípios do programa FITescola.

A avaliação permitiu aferir a compreensão teórica dos alunos e reforçar a articulação entre o saber prático e o conhecimento conceptual. Em simultâneo, foi realizada uma autoavaliação individual, proporcionando um momento de reflexão crítica sobre o percurso de cada aluno, nomeadamente em relação ao empenho, evolução e consciência do próprio desempenho.

Como forma de encerramento do período letivo e de valorização da dimensão lúdica da disciplina, foi promovida uma aula de carácter livre, na qual os alunos, por iniciativa própria, optaram por praticar Futebol e Badminton. Neste momento final revelou-se particularmente significativa ao nível do envolvimento e da motivação do grupo, funcionando como um espaço de consolidação informal da relação positiva com a disciplina e de reforço das dinâmicas cooperativas entre os pares.

Modalidades	Tempos
Andebol	(5x90)
Badminton	(5x90)
Voleibol	(3x90)
Teste Teórico & Auto-Avaliação	(1x45)
Livre	(1x90)

Tabela 7. Tempos letivos do 1º Período referentes à turma 10.ª A

2º Período

Dia da semana	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF
Data	07/jan	09/jan	14/jan	16/jan	21/jan	23/jan	28/jan	30/jan	04/fev	06/fev	11/fev	13/fev
Espaço	Atletismo	Atletismo	Voleibol	Livre	Voleibol	Encontro de boccia - Cuba	Voleibol	Atletismo	Ginástica	Basquetebol	Ginástica	Basquetebol
Duração	90	90	90	90	90		90	90	90	90	90	90
Aula nº	1_2	03_04	5_6	7_8	9_10		11_12	13_14	15_16	17_18	19_20	21_22
Sessão	1	2	3	4	5		6	7	8	9	10	11

Quadro 13. Modalidades e rotação dos espaços - 10ªA no 2º período

Dia da semana	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF
Data	18/fev	20/fev	25/fev	27/fev	06/mar	11/mar	13/mar	18/mar	20/mar	25/mar	27/mar	01/abr
Espaço	Boccia	Basquetebol	Ginástica	Basquetebol	Livre	FITescola	MEGASPRINT Distritais	FITescolas	Fitescolas	Fitescola	Frequencia Teorica / Livre	Auto-Avaliação / Livre
Duração		90	90	90	90	90		90	90	90	90	90
Aula nº		23_24	25_26	27_28	29_30	31_32		35_36	37_38	39_40	41_42	43_44
Sessão		12	13	14	15	16		18	19	20	21	22

Quadro 14. Modalidades e rotação dos espaços - 10ªA no 2º período

Datas a Considerar:

- 23 de janeiro - Encontro de Boccia (DE) – Cuba
- 18 de fevereiro – Encontro de Boccia (DE) – Escola Básica de Santiago Maior (Beja)
- 4 de março – Interrupção Letiva Férias de Carnaval
- 13 de março – Megs Distritais
- 3 de abril – Atividades Desportivas final de 2º Período – Torneio de Futsal

No decorrer do segundo período letivo, haviam sido planificadas 24 aulas de 90 minutos para a turma do 10.º A. Ainda assim, em virtude da participação da escola em múltiplas atividades no âmbito do DE e de interrupções calendarizadas, foi necessário proceder a uma reestruturação do número de sessões efetivamente realizadas. Foram, assim, suprimidas cinco aulas ao longo deste ciclo: uma no dia 23 de janeiro, correspondente à participação no Encontro de Boccia em Cuba; outra no dia 18 de fevereiro, relativa ao mesmo evento, desta vez na Escola Básica de Santiago Maior (Beja); uma terceira, a 13 de março, devido à realização dos Megs Distritais; uma quarta, a 3 de abril, aquando das Atividades Desportivas de final de período, centradas no Torneio de Futsal; e, por fim, uma última aula cancelada a 4 de março, em virtude da interrupção letiva do Carnaval. Como resultado, foram lecionadas 19 sessões de 90 minutos ao longo do período em análise.

A planificação das aulas seguiu uma lógica de articulação entre a rotatividade dos espaços físicos escolares e os princípios orientadores do (PNEF), assegurando uma distribuição funcional dos conteúdos e uma abordagem pedagógica coerente. As modalidades selecionadas para este ciclo foram: Atletismo, Voleibol, Ginástica e Basquetebol. A escolha destas disciplinas fundamentou-se na sua relevância educativa, na possibilidade logística dentro do contexto escolar e na sua contribuição para o desenvolvimento físico, técnico e ético dos alunos, promovendo competências como a disciplina, o respeito pelas regras, a colaboração e o esforço pessoal.

Tal como definido pelo grupo disciplinar de EF, a bateria de testes do FITescola foi aplicada no final do segundo período, decisão sustentada pela limitação temporal do terceiro período, considerado pouco adequado à aplicação completa desta avaliação. A realização destes testes permitiu avaliar a evolução da condição física dos alunos, estabelecendo uma comparação com os resultados iniciais obtidos no início do ano, contribuindo para um acompanhamento sistemático da progressão individual e coletiva.

Como reforço à dimensão prática, foi aplicado um teste teórico, que abrangeu conteúdos relacionados com as modalidades de Basquetebol e Ginástica, bem como com os estilos de vida saudáveis, reforçando o enquadramento conceptual das práticas desenvolvidas. A componente avaliativa visou não só consolidar os conhecimentos adquiridos, como também fomentar uma consciência crítica e informada sobre a importância da AF regular, da saúde e do bem-estar ao longo da vida.

Modalidades	Tempos
Atletismo	(3X90)
Voleibol	(3X90)
Ginástica	(3X90)
Basquetebol	(4X90)
FITescola	(3X90)
Livre	(2X90)
Teste Teórico	(1x45)
Auto - Avaliação	(1x45)

Tabela 8. Tempos letivos do 2º Período referentes à turma 10.º A

3º Período

Abaixo encontra-se o registo das aulas realizadas durante o terceiro período letivo, com indicação dos espaços utilizados e das modalidades trabalhadas em cada aula.

Dia da semana	3ºF	5ºF	3ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	5ºF	3ºF	3ºF	5ºF	
Data	23/abr	24/abr	29/abr	06/mai	08/mai	13/mai	15/mai	20/mai	22/mai	27/mai	03/jun	05/jun	
Espaço	Futebol + Ténis	Dia do Agrupamento	Salto em Comprimento + Ténis	Futebol	Voleibol	Futebol	Voleibol	Formação Andebol	Voleibol	Futebol - AF	Voleibol -AF	Frequencia + Livre	
Duração	90'		90'	90'	90'	90'	90'		90'	90'	90'	90'	90'
Aula nº	1_2		4_5	5_6	7_8	9_10	11_12		15_16	17_18	19_20	21_22	
Sessão	1		3	4	5	6	7		9	10	11	12	

Quadro 15. Modalidades e rotação dos espaços - 10ªA no 3º período

Datas a Considerar:

- 24 de abril – Dia do Agrupamento
- 1 de maio – Feriado (Dia Do Trabalhador)
- 20 de maio – Formação de Andebol – “Andebol na Escola”
- 29 de maio – Feriado da cidade (Beja)

No decurso do terceiro período letivo, encontravam-se agendadas 12 aulas de 90 minutos para a turma do 10.º A. Contudo, devido à ocorrência de eventos previamente calendarizados, designadamente o Dia do Agrupamento, celebrado a 24 de abril; o feriado nacional de 1 de maio (Dia do Trabalhador); a formação “Andebol na Escola”, realizada a 20 de maio; e o feriado municipal de Beja, assinalado a 29 de maio —, tornou-se necessário suprimir três tempos letivos. Como resultado, foram efetivamente ministradas 9 sessões de 90 minutos durante esta fase terminal do ano letivo.

Apesar da limitação temporal característica do último período, o plano de trabalho delineado permitiu manter a diversidade metodológica e o alinhamento com os objetivos programáticos da disciplina. As modalidades desenvolvidas enquadraram-se no (PNEF) e incluíram: Andebol, Futebol, Ténis, Atletismo e Ginástica, assegurando uma abordagem variada e ajustada às competências motoras, técnico-táticas e expressivas requeridas no ensino secundário.

A intervenção pedagógica privilegiou, igualmente, a articulação entre a vertente prática e o aprofundamento conceptual. Com esse propósito, foi aplicada uma avaliação teórica escrita, nos conteúdos abordados ao longo das sessões práticas, de modo a reforçar a integração entre o domínio do fazer e o conhecimento sobre a prática. Para além desta componente, os alunos realizaram uma autoavaliação, atividade que assumiu um papel importante no incentivo à reflexão crítica, à responsabilização individual e ao envolvimento consciente no próprio percurso formativo.

Apesar dos constrangimentos temporais, o período revelou-se pedagógica e didaticamente valioso, permitindo encerrar o ciclo anual com equilíbrio entre as dimensões física, técnica e formativa. A consolidação das aprendizagens promovidas ao longo do ano foi visível na atitude crítica, participativa e responsável dos alunos, refletindo uma apropriação significativa dos conteúdos e uma valorização da disciplina de EF como componente essencial da formação integral.

Modalidades	Tempos
Futebol	(1X45) (3X90)
Ténis	(1X90)
Voleibol	(4X90)
Teste Teórico	(1X45)
Auto-Avaliação	(1X45)
Livre	(1X45)

Tabela 9. Tempos letivos do 3º Período referentes à turma 10.º A

3.2.5. Ensino

De acordo com Taffarel, Hack e Morschbacher (2021), o exercício da docência em EF exigiu do professor o desenvolvimento contínuo de competências pedagógicas, técnicas e éticas, essenciais para responder às exigências educativas contemporâneas. No estágio pedagógico desenvolvido nas turmas do 6.ºF, 9.ºB e 10.ºA, este princípio revelou-se evidente, pois foi necessário adaptar permanentemente os estilos e as estratégias de ensino às características de cada ciclo e às modalidades trabalhadas.

O *Spectrum of Teaching Styles*, proposto por Mosston e Ashworth (2008), constituiu um enquadramento útil para organizar a prática pedagógica. Este modelo defende que o ensino pode oscilar entre estilos mais diretivos, em que as decisões recaem sobre o professor, e estilos mais participativos, em que os alunos assumem um papel ativo. No 6.ºF, turma de segundo ciclo, privilegiou-se o ensino direto, recorrendo a instruções claras, demonstrações frequentes e exercícios repetitivos, particularmente relevantes em modalidades como o Voleibol (serviço por baixo, manchete) e a Ginástica, onde a segurança e a execução correta dos gestos técnicos eram prioritárias.

Já no 9.ºB, foi possível introduzir estilos mais participativos, como o ensino recíproco e a descoberta guiada, aplicados sobretudo em Andebol e Futebol. Os alunos desempenharam papéis de observadores e avaliadores dos colegas, bem como de decisores em jogos reduzidos, situação que promoveu a compreensão tática e a autonomia. Esta abordagem encontra suporte no estudo de Sevilmis e Yildiz (2021), que analisaram a utilização dos estilos de Mosston e Ashworth por professores de EF, concluindo que a diversificação metodológica aumenta o envolvimento e a motivação dos alunos.

No 10.ºA, turma do ensino secundário, recorreu-se ainda a estratégias de resolução de problemas, em que os alunos eram desafiados a encontrar soluções para situações de jogo em modalidades coletivas, como a organização da rotação ofensiva no Basquetebol ou a construção do ataque no Voleibol após a receção. Esta opção está alinhada com a perspetiva de Pill, SueSee e Davies (2025), que defendem o *Spectrum* como um modelo pedagógico válido para práticas baseadas em modelos de ensino, sublinhando a importância de alinhar as decisões pedagógicas com os objetivos de aprendizagem e o contexto da turma. No que respeita à avaliação, Santos, Mathias, Matos e Vieira (2015) salientam que esta deve ir além da mera quantificação do desempenho motor, integrando dimensões cognitivas, sociais e atitudinais. Assim, em todas as turmas foram utilizadas grelhas de observação e registos de empenho e participação, enquanto no 9.ºB e no 10.ºA foram aplicados ainda testes teóricos, de modo a avaliar o conhecimento das regras, princípios técnicos e táticos das modalidades. Esta estratégia permitiu dar coerência ao processo de ensino-aprendizagem e ajustar o planeamento em função das necessidades diagnosticadas.

De acordo com Menuchi, Galatti e Nascimento (2016), a manipulação de restrições no processo de ensino favorece a autodescoberta e potencia a motivação. Este princípio foi incorporado nas três turmas, através da utilização de jogos reduzidos com adaptações no espaço, número de

jogadores e regras específicas, o que permitiu criar oportunidades de aprendizagem diferenciadas e estimulantes.

A inclusão foi outra dimensão central. Falkenbach, Drexler e Werle (2007) defendem que as práticas inclusivas em EF são fundamentais para garantir a participação de todos os alunos. Na prática de estágio, esta preocupação traduziu-se na adaptação de tarefas e na atribuição de diferentes papéis nos jogos, assegurando que mesmo os alunos com dificuldades ou menor experiência desportiva pudessem envolver-se de forma ativa.

Por fim, a experiência do estágio confirmou o que Fonseca e Martino (2015) referem relativamente ao papel decisivo da prática supervisionada na formação inicial. O contacto direto com as turmas, a planificação e dinamização integral das aulas e o acompanhamento do professor cooperante foram elementos centrais para consolidar competências pedagógicas e aprofundar a compreensão sobre os processos de ensino em EF.

Cronograma do desenvolvimento do aluno na lecionação de aulas										
	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abril	Mai	Junho
Observação										
Apoio										
Lecionar										
Planear										

Quadro 16. Planeamento das etapas formativas do estagiário

3.2.6. Avaliação

A avaliação, no contexto da EF escolar, exigiu uma abordagem que respeitasse as particularidades desta disciplina, indo muito além da mera quantificação de desempenhos motores. Tal como defendem Santos et al. (2015), os processos avaliativos nesta área deveriam valorizar a globalidade dos saberes construídos pelos alunos, contemplando dimensões cognitivas, motoras, afetivas e sociais, de modo a traduzir uma compreensão mais alargada do processo de ensino-aprendizagem. Esta perspetiva permitiu identificar, com maior precisão, as competências efetivamente desenvolvidas pelos estudantes e, simultaneamente, reajustar práticas pedagógicas em função das necessidades detetadas ao longo do percurso educativo.

No âmbito do estágio pedagógico, tornou-se evidente a importância de articular as diferentes finalidades avaliativas – diagnóstica, formativa e sumativa – para garantir um acompanhamento integral da evolução dos alunos. A avaliação inicial ou diagnóstica, tal como sublinha Nobre (2021), foi essencial para identificar tanto as potencialidades como as fragilidades dos estudantes face às aprendizagens previstas. Esta fase permitiu adaptar conteúdos, metodologias e estratégias ao perfil da turma, promovendo um planeamento mais inclusivo e realista.

Durante o decorrer das aprendizagens, a avaliação formativa assumiu um papel estruturante enquanto mecanismo de regulação pedagógica. De acordo com Santos e Maximiano (2015), esta modalidade de avaliação sustenta-se num ciclo contínuo de feedback, permitindo ao professor monitorizar o progresso dos alunos, corrigir trajetórias e ajustar tarefas em função das respostas observadas. No estágio, esta dimensão foi operacionalizada através da observação sistemática, da utilização de grelhas de registo qualitativo e de momentos de diálogo reflexivo com os alunos, valorizando aspetos como a cooperação, o empenho, a responsabilidade e a evolução individual ao longo das modalidades.

Já a avaliação sumativa, conforme refere Müller (2016), foi aplicada no final de cada unidade didática, com a função de sintetizar os resultados obtidos e de atribuir classificações, cumprindo assim uma dimensão certificadora. No entanto, a experiência de estágio evidenciou que este processo não podia ser encarado de forma isolada, sob pena de reduzir o percurso dos alunos a um momento único. A integração entre as três modalidades, diagnóstica, formativa e sumativa, mostrou-se indispensável, não apenas para garantir a objetividade e transparência, mas também para promover uma visão mais equitativa e significativa da aprendizagem (Santos, 2016).

No domínio específico da EF, a avaliação implicou ainda considerar dimensões próprias da disciplina. Para além dos desempenhos técnicos, valorizou-se o esforço individual, a capacidade de colaboração em contexto de grupo, a assiduidade, a autonomia na realização das tarefas e, sobretudo, a progressão ao longo do tempo. Como defendem Kirk e Macdonald (2001), a avaliação em EF deve privilegiar a aprendizagem ao invés da mera classificação, constituindo-se como ferramenta pedagógica de apoio ao desenvolvimento integral dos alunos.

Do ponto de vista prático, a avaliação concretizou-se através de diferentes instrumentos: grelhas de observação para as modalidades coletivas e individuais, registos de participação e empenho, autoavaliações e testes teóricos (aplicados às turmas de 9.º e 10.º ano). A conjugação destes elementos permitiu construir um sistema avaliativo coerente, transparente e alinhado com os referenciais curriculares. Tal como defendem López-Pastor e Kirk (2013), o recurso a instrumentos diversificados possibilita uma apreciação mais justa e fidedigna, ao contemplar múltiplas dimensões do desempenho.

Em síntese, a avaliação configurou-se como um processo contínuo, dinâmico e essencial para o êxito educativo. O maior desafio para o professor estagiário residiu na articulação equilibrada entre a função reguladora da avaliação formativa e a objetividade exigida pela sumativa. No entanto, esse esforço traduziu-se numa prática pedagógica mais reflexiva e numa aproximação genuína ao desenvolvimento integral dos alunos, objetivo central do ensino da EF.

3.2.7. Conclusão da Área II – Desenvolvimento do Ensino Aprendizagem

A presente secção integra a análise e reflexão crítica sobre o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, procurando articular as dimensões teóricas e práticas vivenciadas ao longo do estágio profissional em EF. Pretendeu-se, deste modo, evidenciar a evolução das práticas pedagógicas, as estratégias de intervenção adotadas e os desafios emergentes da realidade escolar, culminando numa leitura reflexiva e integradora da experiência formativa.

A evolução da disciplina de EF no contexto escolar conduziu a uma valorização crescente de práticas pedagógicas amplas e reflexivas, que ultrapassaram a lógica instrucional tradicional, procurando responder às exigências formativas do aluno contemporâneo. A docência atual, sustentada em princípios como a inclusão, a participação ativa e a reflexividade, exigiu do professor uma abordagem didática sensível às realidades socioculturais e adaptada às necessidades concretas de cada grupo de estudantes.

Neste enquadramento, emergiram modelos pedagógicos centrados no aluno, como a Aprendizagem Cooperativa, o Ensino por Pares e a Educação Desportiva, que, segundo Silva, Queirós e Mesquita (2017), demonstraram elevado potencial na promoção do envolvimento, da autonomia e do desenvolvimento global dos jovens em idade escolar.

O planeamento pedagógico assumiu, assim, uma função estruturante, permitindo organizar intencionalmente os conteúdos e garantir coerência nas aprendizagens. Tal como defendem Batista e

Moura (2019), planejar eficazmente não se resumiu à calendarização de atividades, mas implicou uma reflexão constante, alicerçada na contextualização das propostas, na valorização das vivências dos estudantes e na adaptação contínua às dinâmicas das turmas.

O percurso experienciado ao longo do estágio profissional permitiu ao professor estagiário vivenciar de forma progressivamente autônoma os múltiplos desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem em contexto real. Esta etapa revelou-se exigente, na medida em que implicou não apenas a aplicação dos referenciais teóricos adquiridos, mas também a mobilização de competências pedagógicas para a tomada de decisões em tempo real, a gestão de imprevistos e a reestruturação frequente do planeamento, em função de variáveis externas, como a disponibilidade dos espaços escolares ou os condicionalismos do calendário letivo.

Um exemplo ilustrativo dessa adaptação foi a antecipação de determinados conteúdos práticos na turma do 6.º F, devido às limitações impostas pelas condições climatéricas nos meses frios, o que levou à reorganização da sequência de modalidades sem comprometer a coerência pedagógica nem a progressão das aprendizagens. Também a gestão e reorganização dos grupos de trabalho, nas turmas do 6.º F e do 9.º B, revelou-se um desafio significativo. A heterogeneidade dos alunos exigiu um olhar atento e sensível às diferenças individuais, ao equilíbrio entre níveis de competência motora e ao respeito pelos princípios da inclusão e da equidade. Por diversas vezes, foi necessário proceder a ajustes nos agrupamentos durante as próprias aulas, de modo a garantir dinâmicas funcionais e promotoras de aprendizagens significativas.

De igual modo, a rotação e gestão dos espaços escolares mostraram ter um impacto direto na eficácia do ensino. A configuração e os recursos de cada espaço condicionaram o tipo de exercícios propostos, o nível de interação entre os alunos e a qualidade da experiência motora vivida. O planeamento criterioso da utilização dos recintos revelou-se, portanto, um exercício de antecipação, flexibilidade e pensamento crítico, competências que foram sendo desenvolvidas e consolidadas ao longo do estágio.

Ao longo deste processo, que envolveu planeamento didático, gestão de tempos e espaços, formação de grupos e tomada de decisões pedagógicas, foi sendo construída uma visão mais profunda e exigente do papel docente. A prática revelou que ensinar EF exigiu mais do que domínio técnico: implicou escutar, observar e agir com intencionalidade educativa. O professor estagiário assumiu, assim, o papel de facilitador de aprendizagens, promotor de experiências significativas e mediador entre o conhecimento, a ação e o desenvolvimento pessoal dos alunos.

Em síntese, a qualidade do ensino em EF residiu na capacidade de conciliar intencionalidade pedagógica, sensibilidade cultural e escuta ativa das necessidades e interesses dos estudantes. A adoção de modelos centrados no aluno, aliada a um planeamento rigoroso e a um ambiente de aprendizagem motivador, participativo e inclusivo, revelou-se essencial para uma prática educativa transformadora e humanizadora, orientada para a formação integral dos jovens. O estágio pedagógico consolidou, assim, a convicção de que a EF deve constituir-se como um espaço privilegiado de crescimento pessoal e coletivo, onde cada aluno é desafiado a descobrir-se, superar-se e afirmar-se enquanto ser humano em desenvolvimento.

3.3. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Esta área incidu sobre a forma como o estagiário se integrou na comunidade educativa durante o seu percurso de prática profissional. Para uma análise mais clara, a reflexão foi organizada em quatro eixos fundamentais: relação com os docentes, articulação com o pessoal não docente, envolvimento com os alunos e participação noutras iniciativas dinamizadas pela escola.

3.3.1. Pessoal Docente

Segundo Marchiori e Melloi (2023), o trabalho colaborativo entre professores constitui uma oportunidade para consolidar aprendizagens profissionais e melhorar a qualidade das práticas pedagógicas, pois permite a partilha de estratégias, a co-construção de materiais e a reflexão conjunta sobre os desafios da docência. No contexto da EF, esta colaboração revelou-se particularmente relevante, dado que a complexidade da profissão exige uma constante troca de saberes e a construção de respostas partilhadas aos problemas que emergem no quotidiano escolar.

Durante o estágio, esta dimensão tornou-se visível na relação estabelecida com o professor cooperante, cuja orientação se revelou essencial para a integração gradual do estagiário. As reuniões de planificação e os momentos de discussão pedagógica com a restante equipa disciplinar de EF potenciaram a apropriação de práticas mais consistentes e o alinhamento com os critérios avaliativos do departamento. Tal experiência refletiu o que Araújo (2015) sublinha relativamente à importância da avaliação formativa enquanto processo coletivo, em que o diálogo entre docentes reforça a regulação contínua da aprendizagem.

Apesar de o contacto com professores de outras áreas curriculares ter sido menos frequente e centrado sobretudo em reuniões institucionais, ficou evidente, à luz do que Duarte (2018) defende, que comunidades interdisciplinares de aprendizagem contribuem para uma escola mais coesa e inovadora, na medida em que favorecem a circulação de práticas diversificadas e promovem uma abordagem integrada do currículo.

3.3.2. Pessoal Não Docente

A integração do estagiário não se limitou ao corpo docente. Segundo Vaz (2021), a qualidade das organizações educativas depende também do envolvimento dos diferentes profissionais que as compõem, sendo que o pessoal não docente desempenha um papel determinante na criação de ambientes seguros e propícios ao desenvolvimento. No decorrer do estágio, o contacto mais próximo deu-se com as funcionárias do pavilhão desportivo, cuja colaboração se mostrou fundamental no apoio logístico às aulas, na gestão do material e na intervenção em situações disciplinares, assegurando a normalidade das atividades letivas.

Outros contactos com funcionários da escola ocorreram em momentos específicos, mas sempre pautados pela cordialidade e pelo respeito mútuo. Esta cooperação está em consonância com a perspetiva de Araújo (2015), que destaca a relevância da construção de um clima escolar positivo como condição para a eficácia do processo educativo.

3.3.3. Alunos

A relação estabelecida com os alunos constituiu, sem dúvida, a vertente mais enriquecedora do estágio. Segundo Fonseca et al. (2015), o uso criterioso do *feedback* pedagógico contribui para melhorar a confiança dos estudantes, incentivando-os a superar dificuldades e a encarar os erros como oportunidades de progresso. Esta perspetiva confirmou-se na prática quotidiana, onde a comunicação contínua e a clareza nas orientações permitiram consolidar um ambiente de respeito e motivação.

O contacto próximo com as turmas lecionadas e com outros alunos através das atividades do DE reforçou a convicção de que a construção de vínculos positivos potencia o empenho académico e o desenvolvimento pessoal. Como Duarte (2018) observa, a avaliação e a aprendizagem estão profundamente ligadas à qualidade da relação pedagógica, cabendo ao professor criar contextos de interação que estimulem a participação ativa e responsável dos discentes.

3.3.4. Outras Atividades

Segundo Araújo (2015), a participação em iniciativas extracurriculares constitui uma oportunidade para o professor em formação alargar as suas competências, explorando dimensões da prática que transcendem a sala de aula. Neste âmbito, o estagiário envolveu-se em múltiplos eventos promovidos pelo departamento de EF, como o Dia Europeu do Desporto, os torneios interturmas, as competições distritais e regionais, bem como atividades de DE na modalidade de Boccia.

Estes momentos exigiram capacidades de organização, liderança e gestão de grupo, mas também consolidaram a perceção de que a EF desempenha um papel central na dinamização da vida escolar e na promoção de valores de cooperação, inclusão e cidadania ativa. Tal constatação confirma o defendido por Marchiori e Melloi (2023), quando referem que experiências colaborativas em contexto real contribuem não apenas para o desenvolvimento profissional do professor, mas igualmente para a construção de uma cultura escolar mais participativa e transformadora.

3.3.4.1. Dia Europeu do Desporto na Escola

No dia 27 de setembro de 2024, celebrou-se o Dia Europeu do Desporto na Escola, iniciativa que envolveu a participação de todas as turmas com aulas de EF na ESDMI. A atividade decorreu ao longo da manhã, tendo os alunos passado por várias estações que incluíam exercícios de condição física e circuitos dinâmicos, permitindo-lhes vivenciar diferentes desafios motores de forma lúdica e ativa.

O objetivo central desta iniciativa consistiu em promover hábitos de vida saudáveis, fomentar o gosto pela prática regular de exercício físico e assinalar esta data com significado para toda a comunidade educativa.

Participaram, no total, 270 alunos da escola, distribuídos entre 110 rapazes e 160 raparigas, abrangendo os três níveis de ensino (2.º Ciclo, 3.º Ciclo e Secundário), com destaque para a expressiva adesão no ensino secundário, onde se registaram 100 raparigas e 60 rapazes. Não foram identificados constrangimentos durante o desenvolvimento das atividades, que decorreram com normalidade e evidenciaram um elevado empenho por parte dos alunos.

Enquanto professor estagiário, o interveniente colaborou ativamente em todas as fases do evento, desde a preparação e organização do espaço, passando pela monitorização das diferentes estações, até ao apoio na desmontagem final do material utilizado. A interação com alunos de diversas turmas revelou-se uma oportunidade enriquecedora para reforçar laços, promover um ambiente de convívio saudável e aprofundar a prática pedagógica junto de uma maior diversidade de estudantes.

A manhã desportiva foi marcada por entusiasmo generalizado, tendo-se verificado envolvimento constante e interesse genuíno por parte dos participantes, fatores que contribuíram para o pleno sucesso da iniciativa e para a promoção de uma cultura de valorização do desporto.

3.3.4.2. Corta-Mato Agrupamento

No dia 6 de novembro de 2024, realizou-se o Corta-Mato do AE n.º 2 de Beja, que teve lugar no Parque de Feiras e Exposições de Beja, iniciando-se pelas 10 horas e prolongando-se até ao final da

manhã. Esta prova foi organizada com o objetivo de apurar os alunos que iriam representar o agrupamento na fase distrital do Corta-Mato Escolar, a decorrer em Beja a 28 de novembro do mesmo ano, assegurando que os seis melhores classificados de cada escalão e género garantissem a respetiva qualificação.

A organização deste evento implicou uma preparação cuidada, que passou pela definição e marcação do percurso, planificação das partidas, articulação com a equipa de primeiros socorros, bem como pela organização da chegada e atribuição dos troféus aos melhores classificados. Estiveram envolvidos todos os professores de EF do agrupamento, contando-se ainda com a colaboração de assistentes operacionais, dos Bombeiros Voluntários de Beja, que disponibilizaram uma ambulância com equipa de socorro, e do apoio logístico da Câmara Municipal de Beja, que cedeu o espaço do Parque de Feiras para a realização da competição.

Participaram no evento alunos oriundos das duas escolas que integram o agrupamento, EBMB e ESDMI, abrangendo escalões que iam desde os Infantis A até aos Júniores, com distâncias ajustadas à idade e ao género de cada participante: 1.000 metros para Infantis A, 1.500 metros para Infantis B, 2.000 metros para Iniciados Feminino, e 2.500 metros ou 3.500 metros para Juvenis e Júniores, conforme estipulado no regulamento da prova.

Enquanto professor estagiário, esteve-se envolvido ativamente em todas as fases desta iniciativa, desde a montagem do circuito até à conclusão da entrega de prémios, assegurando o acompanhamento dos alunos, incentivando a participação e zelando pelo bom funcionamento do evento. A presença de aproximadamente 500 estudantes proporcionou um ambiente vibrante, fomentando o espírito desportivo e a integração no seio da comunidade escolar. Esta experiência revelou-se determinante para consolidar competências na organização de atividades de grande escala, reforçando a capacidade de liderança, gestão de grupo e trabalho colaborativo com toda a equipa docente e não docente



Figura 14. Corta-Mato Agrupamento

3.3.4.3. Corta-Mato Distrital

No passado dia 28 de novembro, realizou-se o Corta-Mato Distrital, momento marcante para a comunidade escolar e para os alunos envolvidos, nesta edição, a escola apresentou-se com um total de vinte e oito estudantes, distribuídos equitativamente entre géneros, contando com catorze rapazes

e catorze raparigas, provenientes dos diferentes níveis de ensino, desde o 7.º até ao 12.º ano de escolaridade. Esta diversidade etária e académica traduziu-se numa representação equilibrada dos vários escalões: Infantis B, Iniciados e Juvenis.

No escalão de Infantis B, destacaram-se doze atletas do 7.º ano, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino, revelando não só o interesse precoce pela prática desportiva, mas também a motivação destes alunos em participar em provas de cariz competitivo. Já entre os Iniciados, observou-se a presença de doze estudantes, oriundos maioritariamente do 8.º e 9.º ano, num reflexo do desenvolvimento motor e da maior maturidade desportiva própria desta faixa etária. Finalmente, no escalão de Juvenis, a comitiva contou com seis jovens, distribuídos entre o 10.º e o 12.º ano, evidenciando a continuidade do envolvimento desportivo até às etapas finais do percurso escolar.

Esta participação, abrangendo um leque alargado de idades e anos letivos, confirma a relevância do evento na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, além de consolidar a importância do DE enquanto motor de inclusão, socialização e desenvolvimento integral dos estudantes.

Importa sublinhar que a organização do Corta-Mato Distrital permitiu aos discentes o contacto com uma competição de maior dimensão, proporcionando-lhes experiências enriquecedoras que ultrapassam o mero resultado desportivo. A oportunidade de representar a escola e de interagir com colegas de outras turmas e instituições constitui, por si só, um fator de crescimento pessoal e de fortalecimento do sentido de pertença à comunidade educativa.

Em termos logísticos, a preparação envolveu não apenas a seleção dos alunos com base no seu desempenho prévio, mas também a articulação com os encarregados de educação e a coordenação do transporte, assegurando condições que permitissem aos atletas comparecer em segurança e com as melhores condições. Este trabalho de bastidores, muitas vezes invisível, é fundamental para o sucesso de qualquer iniciativa desportiva de âmbito escolar, pois garante o cumprimento dos objetivos pedagógicos associados à participação em eventos desta natureza.

Deste modo, a presença dos vinte e oito estudantes no Corta-Mato Distrital simbolizou o esforço coletivo da comunidade escolar, o empenho dos professores responsáveis, bem como a dedicação dos alunos, constituindo um exemplo de boas práticas na dinamização do DE, contribuindo para a formação de cidadãos mais saudáveis, autónomos e socialmente integrados.



Figura 15. Corta-Mato Distrital - Vencedores Masculinos Juvenis

3.3.4.4. MEGAS Distritais

No passado dia 13 de março de 2025, realizaram-se na pista do Complexo Desportivo Fernando Mamede, em Beja, as provas distritais dos Megs, que integraram as modalidades de Mega Sprint, Mega Salto e Mega KM. A ESDMI marcou presença com um total de 17 alunos, pertencentes aos escalões de Infantis B e Iniciados, femininos e masculinos, que participaram nas diferentes provas ao longo do evento.

O professor estagiário teve como missão acompanhar de forma constante todos os alunos desde a saída da escola até ao complexo desportivo, zelando pela sua segurança e organização. Ficou igualmente responsável por transportar os lanches e as águas, garantindo que os estudantes se mantivessem hidratados e alimentados durante toda a manhã e início da tarde.

Para além destas funções, assegurou que os discentes estivessem presentes nos horários estipulados para cada prova e acompanhou-os nos momentos de creditação, colaborando com a organização para que todos os procedimentos decorressem de forma ordeira e eficiente. As provas iniciaram-se cerca das 10h00, tendo o evento terminado pelas 14h00, proporcionando aos alunos uma experiência de convivência saudável, espírito de equipa e respeito pelas regras do DE.

Este momento revelou-se particularmente relevante no processo educativo e desportivo dos participantes, pois permitiu-lhes aplicar e reforçar aprendizagens desenvolvidas nas aulas, promovendo a autonomia, a disciplina e a responsabilidade, num ambiente que valorizou o esforço, a participação e o convívio entre escolas da região.



Figura 16. MEGAS Distritais - Baixo Alentejo 2025

3.3.4.5. Torneio Basquetebol 3x3

No passado dia 2 de abril, realizou-se na ESDMI um torneio escolar de Basquetebol 3x3, envolvendo seis equipas do escalão secundário masculino, compostas por três elementos cada. A competição decorreu durante o período da manhã, organizada em cinco jornadas sucessivas, com todos os jogos devidamente registados no quadro oficial para controlo dos resultados e definição das classificações parciais.

Os encontros foram disputados em sistema de todos-contra-todos, permitindo que todas as equipas se enfrentassem ao longo das diferentes jornadas. Cada partida teve início e fim sincronizados por sinal sonoro, garantindo o rigor no cumprimento dos tempos e a fluidez do torneio. Os resultados registados evidenciaram equilíbrio entre as formações, com jogos disputados e pontuações próximas, demonstrando o empenho, a competitividade e o fair-play dos participantes.

No final das jornadas, procedeu-se à definição dos jogos de atribuição das classificações finais, com os encontros destinados a determinar os 1.º/2.º lugares, 3.º/4.º lugares e 5.º/6.º lugares, consoante a pontuação acumulada ao longo do torneio. A atividade decorreu sem incidentes disciplinares, destacando-se o comportamento exemplar dos alunos, que respeitaram as orientações dadas no início do evento, nomeadamente a importância do civismo, da cooperação e do espírito desportivo.

Durante toda a atividade, o professor estagiário, em conjunto com os restantes professores, desempenhou funções de supervisão dos jogos, controlo rigoroso do tempo e registo dos resultados no quadro oficial, assegurando o bom funcionamento do torneio e promovendo a autonomia e a responsabilidade dos alunos. Os encontros decorreram sem árbitros, o que incentivou o respeito mútuo e a autorregulação entre os participantes. O torneio terminou perto das 12h30, cumprindo o objetivo de manter os alunos ativos e envolvidos em prática desportiva, reforçando a importância do DE como espaço de convívio, inclusão e promoção de estilos de vida saudáveis.



Figura 17. Torneio de Basquetebol 3x3

3.3.4.6. Torneio de Futsal Interturmas

No passado dia 3 de abril, concretizou-se nos recintos exteriores da ESDMI o torneio interturmas de futsal, envolvendo estudantes do 3.º ciclo e do ensino secundário. A competição decorreu em três campos: o campo 1 recebeu os jogos do 3.º ciclo, enquanto os campos 2 e 3 acolheram as partidas do ensino secundário. Participaram, no total, dezoito equipas compostas por 150 alunos, destacando-se a constituição de formações mistas, com rapazes e raparigas, e a inscrição de duas equipas exclusivamente femininas no 3.º ciclo, evidenciando a aposta na inclusão e na promoção da participação de todos.

As partidas iniciaram-se às 10 horas, organizadas num formato em que os jogos arrancavam em simultâneo nos três campos, sinalizados por um som de partida, decorrendo durante dez minutos, findos os quais outro sinal marcava o término. Esta organização permitiu manter um ritmo ágil e dinâmico ao longo da manhã, até que, perto do final, a ocorrência de chuviscos inviabilizou a continuidade integral do torneio. Perante tal imprevisto, procedeu-se a uma adaptação, realizando-se um jogo decisivo entre a melhor equipa apurada do conjunto dos 10.º e 11.º anos e a melhor representante do 12.º ano, encerrando-se simbolicamente a atividade de forma competitiva.

Enquanto professor estagiário, colaborou-se de forma empenhada na gestão logística dos jogos, garantindo a correta ocupação dos campos, o cumprimento da sequência das partidas e a cronometragem rigorosa, de modo a assegurar a fidelidade aos horários definidos. Importa enaltecer a postura exemplar dos alunos, que, mesmo sem árbitros formais, assumiram a condução dos encontros com responsabilidade, demonstrando elevado sentido de fair play, respeito mútuo e ausência de comportamentos desadequados.

A realização deste torneio destacou-se não apenas pelo expressivo número de participantes, mas também pelo ambiente de convívio que proporcionou, fomentando as relações interpessoais entre alunos de diferentes turmas e ciclos de ensino, promovendo valores de cooperação, desportivismo e bem-estar. Este evento constituiu-se, assim, como uma mais-valia para a dinâmica escolar, deixando uma marca claramente positiva na vivência educativa da comunidade escolar.



Figura 18. Torneio de Futsal Interturmas

3.3.4.7. Dia do Agrupamento

No dia 24 de abril, por ocasião do Dia do Agrupamento, o Departamento de EF da ESDMI promoveu um circuito de orientação no centro histórico da cidade de Beja, atividade que reuniu aproximadamente 220 alunos, organizados em 61 equipas. Enquanto professor estagiário, em estreita colaboração com os restantes docentes do grupo disciplinar, participou-se ativamente em todas as vertentes logísticas essenciais à concretização desta iniciativa. Foi assegurada a preparação e distribuição das águas para os participantes, a entrega dos mapas necessários para a realização do percurso, bem como o registo rigoroso das presenças no início da atividade.

Durante o decurso do circuito, foi prestado apoio constante aos alunos, garantindo a sua segurança e esclarecendo eventuais dúvidas relativamente ao percurso ou às regras da prova. No término da atividade, coube ao professor estagiário, em articulação com a equipa docente, a recolha e contabilização dos tempos realizados por cada grupo, tarefa indispensável para a posterior elaboração da classificação geral das equipas participantes. Este momento revelou-se de grande importância para o desenvolvimento de competências organizativas e pedagógicas, permitindo consolidar a capacidade de planear, coordenar e avaliar atividades de cariz desportivo e educativo, em contexto real, junto de um número alargado de alunos.



Figura 19. Dia do Agrupamento - Grupo de Educação Física

3.3.4.8. Formação de Andebol – “Andebol na Escola”

A ação de formação “Andebol na Escola: Potenciar a sua Aprendizagem pela Compreensão do Jogo”, orientada por Paulo Sá, Diretor Técnico Nacional, decorreu no dia 20 de maio com uma programação dividida em dois blocos essenciais para o desenvolvimento de competências pedagógicas na modalidade.

O programa iniciou-se das 9h00 às 11h00 no Auditório da Escola Superior de Educação de Beja (ESEB – IPBeja), onde foram abordados os princípios do ensino do andebol em contexto escolar, com destaque para a definição de objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento das competências motoras específicas por ciclo de ensino, promovendo a adaptação da metodologia às diferentes faixas etárias e níveis de ensino.

Posteriormente, das 11h00 às 13h30, a formação prosseguiu na Escola de Santa Maria, onde se exploraram exercícios e estratégias pedagógicas aplicáveis nas aulas de EF, proporcionando aos participantes exemplos práticos que permitissem implementar o ensino do Andebol com maior eficácia, fomentando a compreensão do jogo pelos alunos, a tomada de decisão e a aplicação tática em situações reais.

A iniciativa contou com a colaboração do Instituto Politécnico de Beja (IPBeja), da Associação de Andebol do Algarve e da Federação de Andebol de Portugal, num esforço conjunto para promover práticas pedagógicas inovadoras e alinhadas com os mais recentes paradigmas educacionais, elevando o ensino do Andebol em meio escolar.

Assim, esta formação constituiu um momento relevante de atualização científica e pedagógica, possibilitando aos professores e técnicos uma abordagem mais eficaz, centrada na compreensão do jogo, com impacto positivo no desenvolvimento das capacidades motoras, cognitivas e sociais dos alunos, essenciais para o sucesso no ensino do Andebol e, de forma mais ampla, para a promoção do DE.



Figura 20. Formação de Andebol - Certificado de Participação

3.3.4.9. Desporto Escolar Boccia – Regional

Durante o ano letivo de 2024-2025, o professor estagiário acompanhou a equipa de Boccia da ESDMI no âmbito do DE, colaborando de forma ativa com o professor responsável António Castilho. A equipa integrava cinco alunos, composta por quatro estudantes com necessidades educativas especiais e um aluno sem necessidades educativas especiais.

Os treinos da equipa ocorreram com regularidade duas vezes por semana, às segundas-feiras, das 14h35 às 16h05, e às quartas-feiras, das 17h00 às 17h45. Este planeamento visava o desenvolvimento de competências técnicas e táticas no Boccia, assim como a promoção de valores fundamentais como a cooperação, o respeito pelas diferenças e a inclusão social. A participação ativa do professor estagiário permitiu reforçar metodologias diferenciadas e estratégias de ensino ajustadas às especificidades dos alunos, fomentando a sua autonomia e motivação.

No âmbito da competição, a equipa participou em três encontros distritais: no dia 23 de janeiro, na Escola Básica Fialho de Almeida, em Cuba; a 18 de fevereiro, na Escola Básica de Santiago Maior, em Beja; e a 12 de março, na EBMB, igualmente em Beja. Estes encontros, integrados no calendário do DE, proporcionaram experiências enriquecedoras tanto a nível desportivo como social, constituindo momentos essenciais para o desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e relacionais dos alunos envolvidos.

O desempenho positivo nestas etapas permitiu a qualificação para a Final Distrital, realizada a 19 de março de 2025, na Escola Básica de Aljustrel. Nesta fase, as equipas apuradas das Séries A e B 55 competiram para determinar os representantes regionais, num ambiente que promoveu a igualdade de oportunidades e a inclusão plena dos alunos com necessidades educativas especiais.

A participação nesta dinâmica competitiva revelou-se de extrema importância para a formação do professor estagiário, proporcionando-lhe a oportunidade de aprofundar conhecimentos na área do Desporto Adaptado, consolidar competências de planificação e organização de treinos, assim como desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Este percurso evidenciou o papel do DE como ferramenta imprescindível para a promoção da equidade, integração e valorização das capacidades individuais de cada aluno, em consonância com os princípios orientadores de uma escola inclusiva.



Figura 21. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Cuba



Figura 22. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Escola Básica de Santiago Maior (Beja)



Figura 23. Encontro de Boccia (Desporto Escolar) – Escola Básica Mário Beirão (Beja)

3.3.4.10. Desporto Escolar Boccia – Distrital

No dia 19 de março, teve lugar em Aljustrel a Final Distrital de Boccia do DE 2024/25, evento que reuniu as escolas do Baixo Alentejo e os atletas individuais previamente apurados nos encontros anteriores. Este momento constituiu o culminar de uma série de encontros que, ao longo do ano letivo, fomentaram o convívio e a competição saudável entre os diversos estabelecimentos de ensino do distrito de Beja.

Enquanto professor estagiário, participou-se de forma ativa no acompanhamento da equipa representante da ESDMI, composta por alunos de educação especial e colegas do ensino regular, que alcançou um honroso 3.º lugar na competição por equipas. Apesar do empenho e da dedicação demonstrados pelos alunos, a classificação obtida não permitiu o apuramento para a fase nacional, a realizar-se em Évora.

Ainda assim, a experiência revelou-se extremamente enriquecedora, proporcionando momentos de partilha, superação e aprendizagem para todos os envolvidos. A oportunidade de acompanhar os alunos num contexto competitivo inter-escolas, promovendo a inclusão e o espírito de equipa, foi considerada particularmente gratificante, reforçando a importância do DE como veículo de desenvolvimento pessoal, social e desportivo.



Figura 24. Desporto Escolar Boccia – Distrital - Finalistas Distritais

3.4. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Relação entre o Sucesso Escolar e o desempenho das aptidões físicas dos estudantes: uma revisão de escopo

Luís Pedro Páscoa Mendes Orvalho [1] *, Ana Carolina Reyes [2,3,4]

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

[2] INSIGHT: Piaget Research Center of Ecological Human Development, Almada, Portugal

[3] CIDEFES, Universidade Lusófona, Lisboa, Portugal

[4] CIFI2D, Universidade do Porto, Porto, Portugal

Resumo

Introdução: A literatura recente evidencia uma associação consistente entre o desenvolvimento das aptidões físicas e o sucesso académico, integrando contributos das neurociências, psicologia e pedagogia. Esta revisão de escopo atualiza o estado da arte e identifica as condições em que essa relação se manifesta com maior consistência. **Objetivo:** Analisar evidência publicada entre 2020 e 2024 sobre a relação entre aptidão física e desempenho académico em alunos do ensino básico e secundário. **Métodos:** Efetuou-se uma revisão em bases de dados e repositórios de acesso aberto, com critérios de inclusão pré-definidos, extração padronizada de dados e síntese narrativa, onde foram incluídos 18 estudos com participantes dos 6 aos 18 anos. **Resultados:** Observou-se associação positiva entre aptidão física e rendimento académico, sobretudo nas componentes cardiorrespiratória e coordenativa. Intervenções escolares regulares, com intensidade moderada a vigorosa e duração ≥ 8 semanas, associaram-se a melhorias em notas, atenção e memória de trabalho. Identificaram-se mediadores cognitivos (funções executivas) e psicológicos (autoestima, motivação), e moderadores contextuais (género, idade e estatuto socioeconómico). **Conclusões:** A aptidão física constitui um determinante relevante do sucesso escolar, sustentando a necessidade de programas de Educação Física diversificados, pedagógicos e regulares. Recomenda-se a manutenção do tempo curricular, formação contínua de docentes e integração entre políticas educativas e de saúde. Futuras investigações devem incluir delineamentos longitudinais, padronização de instrumentos e variáveis complementares (sono, nutrição e saúde mental) para clarificar mecanismos e causalidade.

Palavras-Chaves: Aptidão Física; Atividade Física; Desempenho Académico; Desenvolvimento Cognitivo; Sucesso académico.

Abstract

Recent literature consistently highlights the link between physical fitness and academic success, integrating neurocognitive, psychological, and pedagogical perspectives. This systematic review updates the state of the art and examines the conditions under which this relationship is most consistent. **Objective:** To analyse open-access evidence (2020–2024) on the association between physical fitness and academic achievement among primary and secondary school students. **Methods:** A systematic review was conducted across open-access databases and institutional repositories, using predefined inclusion criteria, standardised data extraction, and narrative synthesis. Eighteen studies with participants aged 6–18 years were included. **Results:** A positive relationship was observed between physical fitness and academic performance, particularly for cardiorespiratory and coordinative components. School-based interventions of moderate-to-vigorous intensity lasting ≥ 8 weeks were associated with improvements in grades, attention, and working memory. Executive functions and psychological factors (self-esteem, motivation) were identified as mediators, while gender, age, and socioeconomic status acted as moderators. **Conclusions:** Physical fitness is a key determinant of academic success, supporting the implementation of regular, diversified, and pedagogically structured Physical Education programmes. Recommendations include maintaining or increasing curricular time, investing in teacher professional development, and integrating school-health policies. Future research should adopt longitudinal designs, standardise measurement tools, and incorporate variables such as sleep, nutrition, and mental health to clarify underlying mechanisms and causality.

Keywords: Physical fitness; Physical activity; Academic performance; Cognitive development; Academic success.

Introdução

O sucesso escolar é um conceito multidimensional que abrange dimensões cognitivas, sociais, emocionais e físicas do desenvolvimento humano. O crescente interesse pela influência da atividade física e das aptidões físicas no rendimento académico reflete a necessidade de compreender a educação numa perspetiva integral, que una corpo e mente (Gouveia et al., 2020; Martínez-López et al., 2021). A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2021) define a aptidão física como a capacidade de realizar tarefas diárias com vigor, sem fadiga excessiva, mantendo energia suficiente para o lazer e para enfrentar as exigências do quotidiano. Esta aptidão envolve componentes cardiorrespiratórias, musculares, coordenativas e metabólicas, associadas a benefícios fisiológicos e cognitivos que favorecem a aprendizagem (Sember et al., 2020; Vasilopoulos et al., 2023).

Estudos recentes demonstram que a atividade física influencia positivamente funções executivas, memória de trabalho, atenção e controlo inibitório, processos mentais fundamentais para o desempenho académico (Chacón-Cuberos et al., 2020; Loturco et al., 2022). Os alunos fisicamente mais ativos evidenciam maior capacidade de concentração e autorregulação, traduzindo-se em melhores resultados nas disciplinas de Matemática, Língua Materna e Ciências (James et al., 2023; Garcia Jiménez, 2023), contudo, esta relação é complexa e multifatorial. Os mecanismos mediadores incluem a melhoria da oxigenação cerebral, o aumento da plasticidade neuronal e o reforço de competências psicológicas como a autoestima, a motivação e a gestão emocional (Visier Alfonso et al., 2022). A influência do contexto socioeconómico, da organização curricular e da qualificação docente pode igualmente modular a força dessa associação (Muntaner-Mas et al., 2022).

O aumento global do sedentarismo juvenil representa um desafio à saúde pública, segundo a OMS (2022), um em cada três jovens não atinge os níveis mínimos recomendados de atividade física diária, o que compromete a saúde física, o bem-estar mental e o desenvolvimento cognitivo. A inatividade física associa-se a menor oxigenação cerebral, menor capacidade atencional e piores resultados escolares (Vasilopoulos et al., 2023). Diversos estudos reforçam o papel da Educação Física enquanto promotora do desenvolvimento global. Para além dos benefícios motores, o envolvimento regular em atividades desportivas favorece competências transversais, cooperação, disciplina, pensamento estratégico e empatia, com impacto positivo no rendimento académico (Gasparotto et al., 2020; Muhammad, 2023; Nguri, 2024). Quando planeada pedagogicamente, a Educação Física transforma-se num espaço de aprendizagem ativa e inclusiva (Rodriguez et al., 2020).

Ainda assim, persistem contradições metodológicas na literatura, Muntaner-Mas et al. (2022) verificaram que, após controlo por variáveis socioeconómicas, a relação positiva perde significância. Marques et al. (2024) observaram que a mera frequência das aulas de Educação Física, quando desprovida de intensidade e planeamento, não garante melhoria académica. Estes resultados indicam que a qualidade da intervenção é determinante. Autores como Visier Alfonso et al. (2022) e Vasilopoulos et al. (2023) identificam quatro grupos de mediadores: fisiológicos (melhoria cardiovascular e oxigenação cerebral), cognitivos (atenção e memória), psicológicos (autoestima e motivação) e comportamentais (autorregulação e persistência). Este quadro teórico sustenta que a aptidão física impacta o desempenho escolar através de mecanismos interdependentes que envolvem corpo e mente. No plano teórico, a abordagem neuroeducacional, (Diamond, 2015), reforça a hipótese de que a atividade física estimula o córtex pré-frontal, área associada à planificação e à resolução de problemas. Do ponto de vista pedagógico, significa que aulas de Educação Física bem estruturadas podem potenciar não apenas o desenvolvimento motor, mas também o cognitivo e emocional.

Assim, esta revisão de escopo tem como objetivo analisar a evidência publicada entre 2020 e 2025 sobre a associação entre aptidões físicas e sucesso escolar em estudantes do ensino básico e secundário, sistematizando os fatores mediadores e contextuais descritos pelos estudos incluídos e discutindo as respectivas implicações pedagógicas. As hipóteses formuladas são: (H1) existe uma relação positiva e significativa entre aptidão física e sucesso escolar; (H2) a literatura científica identifica funções executivas, autoestima e aptidão cardiorrespiratória como fatores mediadores na relação entre aptidão física e sucesso escolar; (H3) programas estruturados de intensidade moderada a vigorosa, orientados por professores qualificados, estão associados maiores ganhos acadêmicos; e (H4) a Educação Física, quando planejada e estruturada, está associada a um menor risco de insucesso escolar.

Metodologia

A revisão foi conduzida segundo princípios PICO (População, Intervenção/Exposição, Comparação e Outcome), permitindo organizar de forma sistemática a questão de investigação, a estratégia de pesquisa e a análise da evidência disponível, assegurando coerência metodológica, transparência e reprodutibilidade. A pesquisa bibliográfica decorreu entre janeiro e abril de 2025, em bases de dados e repositórios de acesso aberto: PubMed Central, SciELO, ResearchGate, Google Scholar e repositórios institucionais nas áreas da Educação Física, Psicologia e Educação. A estratégia de pesquisa combinou descritores em português e inglês, “aptidão física”, “atividade física”, “resistência cardiorrespiratória”, “força muscular”, “coordenação motora”, “sucesso escolar”, “rendimento acadêmico”, “aprendizagem”, recorrendo a operadores booleanos (AND/OR). Aplicaram-se filtros: período 2020–2025, acesso livre e texto integral.

A definição dos critérios de elegibilidade constituiu uma etapa fundamental para garantir a consistência metodológica e a credibilidade das conclusões. De acordo com a lógica PICO, foram incluídos estudos empíricos, quantitativos, qualitativos ou mistos, realizados em contexto escolar, envolvendo alunos do ensino básico e secundário (População), que analisassem a aptidão física e/ou a atividade física enquanto exposição ou intervenção educativa (Intervenção/Exposição), comparando diferentes níveis de aptidão, participação ou tipos de intervenção quando aplicável (Comparação), e reportassem indicadores de sucesso acadêmico (Outcome).

Entre as dimensões da aptidão física consideradas nos estudos incluídos destacam-se a resistência cardiorrespiratória, a força muscular, a composição corporal, a coordenação motora e a flexibilidade, conforme descritas pelos próprios autores. No domínio acadêmico, foram incluídas investigações que recorressem a indicadores objetivos reportados nos estudos, tais como médias escolares, classificações disciplinares, resultados em testes cognitivos ou provas padronizadas.

A seleção dos estudos baseou-se em critérios de inclusão previamente definidos e alinhados com a questão de investigação. Foram consideradas investigações empíricas realizadas em contexto escolar, envolvendo estudantes do ensino básico ou secundário, publicadas entre 2020 e 2025, com texto integral disponível em acesso aberto e redigidas em português ou inglês. Apenas foram incluídos estudos que avaliassem, de forma objetiva, pelo menos uma componente da aptidão física e que estabelecessem relação com indicadores mensuráveis de sucesso escolar, garantindo coerência metodológica e comparabilidade entre os resultados analisados.

Foram excluídos todos os estudos realizados com populações adultas ou universitárias, bem como investigações que envolvessem atletas de elite, revisões teóricas sem dados empíricos, relatórios institucionais sem fundamentação científica e artigos que não apresentassem instrumentos de avaliação validados ou uma descrição metodológica suficientemente detalhada.

O processo de seleção dos estudos foi desenvolvido em três fases sequenciais, garantindo transparência e rigor científico. Na primeira, procedeu-se à triagem inicial dos títulos e das palavras-chave, eliminando as publicações e critérios que não se enquadravam nos objetivos do estudo. Numa segunda etapa, os resumos foram analisados de modo a confirmar a pertinência temática e a adequação metodológica. Por fim, realizou-se a leitura integral dos textos considerados elegíveis, assegurando o cumprimento integral dos critérios definidos. Todas as fases foram conduzidas por dois revisores de forma independente, e as divergências foram resolvidas por consenso, garantindo a fiabilidade das decisões tomadas. Após a aplicação rigorosa dos filtros de exclusão e eliminação de duplicados, foram selecionados dezoito estudos que satisfizeram plenamente os critérios de inclusão, constituindo a amostra final desta revisão.

A extração de dados seguiu uma grelha padronizada (autores/ano, país, amostra, delineamento, instrumentos, variáveis, principais resultados e conclusões). A extração de dados foi orientada pelo modelo PICO, garantindo coerência na identificação da população, variáveis de exposição, comparação e outcomes analisados. A apreciação da qualidade metodológica dos estudos não seguiu uma checklist formal específica, tendo sido realizada através de uma análise crítica estruturada, considerando a clareza dos objetivos, adequação do delineamento, validade dos instrumentos utilizados, controlo de variáveis confundidoras e consistência dos resultados apresentados.

Devido à heterogeneidade de delineamentos e indicadores reportados nos estudos incluídos, optou-se por uma síntese narrativa. A organização da análise foi estruturada a priori, com base na literatura existente, em três eixos temáticos: (1) estudos que analisam a relação direta entre aptidão física e desempenho académico; (2) estudos que identificam mecanismos mediadores dessa relação; e (3) estudos que exploram fatores contextuais moderadores. Esta estrutura permitiu integrar resultados provenientes de estudos transversais, longitudinais, experimentais e revisões sistemáticas de forma coerente e sistemática.

Esta abordagem garantiu rigor, coerência e validade interna, assegurando que as conclusões refletem tendências consistentes da literatura contemporânea.

Resultados

A análise dos dezoito estudos incluídos nesta revisão evidenciou, de forma consistente, uma associação positiva entre as aptidões físicas e o desempenho académico, ainda que a magnitude dessa relação varie em função do delineamento metodológico, da duração e intensidade das intervenções e do contexto escolar. De modo geral, níveis mais elevados de aptidão cardiorrespiratória e coordenativa tendem a associar-se a melhores classificações escolares, particularmente em disciplinas nucleares como Matemática e Língua Materna (Magalhães et al., 2022; Martínez-López et al., 2021; Marques et al., 2024). Nos estudos de natureza experimental, verificou-se que programas de atividade física com duração igual ou superior a oito semanas e intensidade moderada a vigorosa tendem a produzir melhorias significativas não apenas nas classificações escolares, mas também em indicadores cognitivos, nomeadamente funções executivas, atenção e memória de trabalho (James et al., 2023; Garcia Jiménez, 2023; Loturco et al., 2022). Estas melhorias foram avaliadas através de instrumentos padronizados de desempenho cognitivo e medidas objetivas de rendimento académico. As revisões sistemáticas e meta-análises incluídas corroboram estes resultados, indicando que intervenções regulares e estruturadas estão associadas a efeitos mais consistentes e duradouros nas funções executivas e no desempenho escolar (Sember et al., 2020; Vasilopoulos et al., 2023). Contudo, alguns estudos apontam que, quando são consideradas variáveis contextuais como o estatuto

socioeconómico e o contexto familiar, a força da associação tende a reduzir-se (Muntaner-Mas et al., 2022). Adicionalmente, práticas físicas caracterizadas por baixa frequência, reduzida intensidade ou ausência de planeamento pedagógico estruturado demonstram impacto menos expressivo no rendimento académico (Marques et al., 2024), sugerindo que a qualidade e a intencionalidade das intervenções assumem papel determinante.

A nível cognitivo, as funções executivas, nomeadamente a atenção, o controlo inibitório e a memória de trabalho, emergem como mediadores centrais da relação entre aptidão física e sucesso escolar (Visier Alfonso et al., 2022; Chacón-Cuberos et al., 2020). No domínio psicológico, a prática física regular associa-se a maiores níveis de motivação, autoestima e bem-estar emocional (Nguri, 2024; Muhammad, 2023), promovendo maior autoconfiança e resiliência perante desafios cognitivos. Do ponto de vista fisiológico, Barbosa et al. (2020) e Loturco et al. (2022) sublinham que a aptidão cardiorrespiratória melhora a oxigenação cerebral e o funcionamento das regiões pré-frontais, potenciando processos de atenção e memória, enquanto Sember et al. (2020) apontam a plasticidade neuronal e a perfusão sanguínea como mecanismos centrais do impacto cognitivo do exercício.

Os fatores contextuais revelaram-se igualmente relevantes. Escolas com programas estruturados de promoção da atividade física apresentaram melhores indicadores académicos (Gouveia et al., 2020; Rodriguez et al., 2020), enquanto contextos com menor valorização da Educação Física evidenciaram associações mais frágeis. No que respeita ao género, verificou-se que os rapazes tendem a apresentar melhores níveis de aptidão física e as raparigas melhores resultados escolares, mas quando ambos praticam atividade física regular, os benefícios cognitivos e académicos tornam-se equivalentes (Marques et al., 2024; James et al., 2023).

Apesar das diferenças culturais e estruturais entre os sistemas educativos analisados, incluindo Portugal, Espanha, Brasil, Chile, Eslovénia, Reino Unido, Canadá e Quênia, observou-se uma tendência global clara: quanto maior o nível de aptidão física, melhor o desempenho académico. Países cuja Educação Física integra o currículo com carga horária regular, programas estruturados e articulação com políticas de promoção da saúde escolar tendem a apresentar associações mais fortes entre aptidão física e desempenho académico (Vasilopoulos et al., 2023; Veas Alfaro et al., 2023). Em síntese, as evidências reunidas demonstram que a aptidão física, especialmente nas dimensões cardiorrespiratória e coordenativa, constitui um preditor relevante do sucesso escolar. Esta relação é mediada por mecanismos fisiológicos, cognitivos e psicológicos, e amplificada por práticas regulares, orientadas e integradas em contextos educativos que valorizem o movimento como parte essencial da aprendizagem e do desenvolvimento global dos alunos.

Tabela 10. Estudos incluídos na revisão (2020–2024): atividade/aptidão física e sucesso escolar

Autores / Ano	Título	Objetivo	Tipo de Estudo	Amostra	Variável e Instrumentos	Resultados Principais	Conclusão	Relevância
Barbosa et al. (2020)	Physical Activity and Academic Achievement: An Umbrella Review	Resumir as evidências de revisões e meta-análises sobre o efeito da AF no RA	Revisão <i>umbrella</i>	41 revisões (6–18 anos)	Intervenções de AF (PE, <i>active breaks</i> , programas agudos/crônicos); notas e testes padronizados	Efeitos nulos a pequenos-médios; melhores resultados em programas crônicos, sobretudo em Matemática	AF não prejudica o rendimento e pode ser benéfica em programas de longa duração	Apoia políticas escolares que integrem AF regular sem comprometer as aprendizagens
Chacón-Cuberos et al., 2020	Physical Activity and Academic Performance in Children and Preadolescents	Analisar a relação entre AF e desempenho acadêmico em escolares (2014–2018)	Revisão sistemática	23 estudos (7–15 anos; n≈7.160)	Desempenho acadêmico, atenção e FE (testes WIAT-III, WRAT4, CANTAB, etc.)	Melhorias quando volume/intensidade de adequados (≥150 min/semana AFIMV); efeitos mais fortes em tarefas cognitivas complexas	AF melhora desempenho acadêmico e cognitivo; necessária padronização metodológica	Fornecer recomendações práticas para educadores sobre dose/intensidade ideais de AF
García-Jimenez, 2023	Physical activity and academic performance in students	Investigar a relação entre AF extraescolar e RA.	Transversal descritivo	n=120 (8–12 anos)	Questionário APALQ; médias escolares.	Alunos ativos obtiveram médias superiores, sobretudo raparigas (p<0,05)	AF extraescolar associa-se positivamente ao desempenho acadêmico	Reforça a importância da AF fora do contexto formal de ensino
Gasparotto et al., 2020	High school students' academic performance associated with psychological aspects, body practices and physical activity	Avaliar relações entre autoconceito, autoeficácia, AF e desempenho acadêmico	Transversal correlacional	n=330 ensino secundário	Escalas AF5, EAEA, PGSE; IPAQ; notas médias	Autoeficácia acadêmica foi o preditor mais forte; AFIMV autorreferido sem correlação significativa	Variáveis psicológicas e participação em práticas corporais associam-se positivamente ao desempenho	Sustenta a importância de programas escolares que promovam autoeficácia e práticas corporais extracurriculares
Gouveia et al., 2020	Physical Fitness Predicts Subsequent Improvement in Academic Achievement	Analisar se a ApF prediz a evolução do RA e se varia com a idade	Estudo longitudinal (duas ondas: outono 2017, W1; verão 2018, W2)	n=142 (11–18 anos)	<i>Sit-and-reach</i> , <i>bent-arm hang</i> , <i>shuttle-run</i> ; notas de Português e Matemática.	ApF inicial previu melhoria subsequente; efeito mais forte em alunos mais novos	ApF multicomponente prediz ganhos acadêmicos, especialmente em idades precoces	Incentiva políticas escolares para promover ApF diversificada desde cedo
James et al., 2023	The Effects of Physical Activity on Academic Performance in School-Aged Children	Revisar evidências sobre o impacto da AF segundo frequência, intensidade, tempo e tipo	Revisão sistemática conduzida segundo o enquadramento PRISMA	19 estudos (n=6.788; ~9,3 anos)	Características FITT e medidas de desempenho acadêmico	Resultados maioritariamente positivos; ≥90 min/semana e AFIMV mostraram benefícios	AF não prejudica e tende a melhorar o RA	Orienta práticas escolares sobre frequência e duração ideais de AF
Loturco et al., 2022	A Systematic Review of the Effects of Physical Activity on Specific Academic Skills of School Students	Avaliar efeitos da AF sobre competências acadêmicas específicas	Revisão com meta-análise	31 estudos	Desempenho em matemática, leitura e linguagem (SMD, RoB 2.0)	Melhoria significativa em matemática; sem efeitos em leitura/língua	AF influencia positivamente áreas cognitivas específicas	Apoia integração da AF em políticas educacionais para melhorar desempenho em matemática

Magalhães et al. (2022)	Associação entre AF, hábitos de vida e desempenho acadêmico	Investigar associação entre ApF, hábitos de vida e desempenho acadêmico	Estudo de corte transversal	n=185 (5.º ano; 10,7 anos)	<i>Fitnessgram</i> , IMC, tempo sentado e AF; notas disciplinares	Raparigas: ApF correlacionou com notas; rapazes: IMC correlacionou negativamente	PF e hábitos de vida relacionam-se com desempenho, variando por sexo	Evidência importância da EF e da promoção de estilos de vida saudáveis
Marques et al. (2024)	Prática esportiva e desempenho acadêmico no ensino médio	Investigar a relação entre a prática regular de desporto e o desempenho acadêmico de estudantes do ensino médio (equivalente ao ensino secundário).	Estudo transversal, de natureza quantitativa, com análise descritiva e inferencial.	484 estudantes do ensino médio (Brasil), de ambos os sexos, com idades entre os 15 e os 18 anos,	<i>Prática desportiva autorrelatada (frequência, duração, modalidade); desempenho académico (médias escolares)</i>	Praticantes (≥3x/semana) apresentaram melhor desempenho académico; modalidades coletivas associadas a melhores notas; sem diferenças por sexo	A prática regular de desporto está positivamente associada ao desempenho académico, reforçando a importância de ambientes escolares que favoreçam o desporto como parte do desenvolvimento educativo	Apoia a promoção de políticas públicas que incentivem a prática desportiva como estratégia de sucesso académico, e não apenas de saúde ou lazer.
Martínez-López et al. (2021)	Alternatives of Physical Activity within School Times and Effects on Cognition	Avaliar efeitos de intervenções escolares de AF sobre cognição e aprendizagem	Revisão sistemática	29 estudos (6–12 anos; n=15.311)	PAAL, ALB, AR; FE, atenção, testes académicos	Sessões curtas e vigorosas melhoram atenção e FE; programas longos melhoram literacia	AF integrada na rotina escolar potencia cognição e rendimento	O artigo inclui uma guia prática com recomendações para educadores e gestores escolares
Muhammad, 2023	Effect of Sports Participation on Academic Performance in High School Student	Explorar o impacto da participação desportiva no desempenho académico	Desk study	Sem amostra primária, análise de estudos e relatórios publicados	Revisão de dados secundários e teorias (SDT, PAAP)	Associação geral positiva; efeitos negativos possíveis com treino excessivo	Participação desportiva melhora desempenho se equilibrada com exigências escolares	Enfatiza equilíbrio entre prática desportiva e tempo de estudo
Muntaner-Mas et al., 2022	Do Physical Fitness and Executive Function Mediate the Relationship between Physical Activity and Academic Achievement?	Investigar o papel mediador da AF e das FE na associação entre AF e aproveitamento académico	Estudo transversal com análise por Structural Equation Modelling (SEM)	130 crianças, 9–13 anos, recrutadas numa escola pública	PAQ-C, IFIS, TMT, notas escolares	Efeitos indiretos significativos: AF→ApF →FE→rendimento	ApF e FE mediam parcialmente a relação AF-rendimento	Apoia políticas para acesso equitativo e equilibrado a programas desportivos
Nguri, 2024	Effects of Sports Participation on Academic Performance in Adolescents	Avaliar os efeitos da participação em desporto no desempenho académico de adolescentes	Desk study	Estudos e relatórios publicados	Revisão de literatura e relatórios; MCG, cognição, autodisciplina	Correlação positiva geral; prática excessiva reduz desempenho	AF desportiva promove resultados se praticada moderadamente	Apoia políticas para acesso equitativo e equilibrado a programas desportivos
Rodriguez, C. C. (2020)	AF, AF e Desempenho Acadêmico em Adolescentes	Sintetizar evidências sobre AF, ApF e RA	Revisão sistemática (PRISMA) de estudos quantitativos (≥2006)	22 estudos (67–254.743 participantes)	Questionário, acelerometria, <i>FITNESSGRAM</i> , notas/testes	Associação positiva em >80% dos estudos; ApF cardiorrespiratória mais consistente	AF e ApF associam-se a melhor RA	Sustenta políticas escolares que integrem AF e avaliação da ApF
Sember et al., 2020	Children's Physical Activity, Academic Performance, and Cognitive Functioning	Analisar efeitos de intervenções escolares de AF (>6 semanas)	Revisão + meta-análise	44 intervenções elegíveis envolvendo 13.681	Min/semana de AF; testes académicos; qualificação do <i>staff</i>	Efeito positivo fraco ($r=0,18$); maior com docentes especializados	AF escolar não prejudica e mostra ganhos modestos	Reforça importância da qualificação docente e intensidade adequada
Vasilopoulos et al., 2023	Meta-Analysis of Physical Activity Interventions During Childhood	Avaliar efeitos da AF na cognição e RA com abordagem multinível	Meta-análise (RCTs)	92 ensaios (n=25.334; 5–12 anos)	FE, rendimento (matemática, leitura), <i>on-task</i> , criatividade	Efeitos pequenos em FE/rendimento; grandes em <i>on-task</i> e criatividade	Tipo/dose de AF influencia resultados cognitivos e académicos	Fornecer evidência atualizada para decisões pedagógicas baseadas em dose-resposta

Veas-Alfaro et al., 2023	Relación entre condición física y rendimiento académico en estudiantes	Verificar a relação entre componentes da condição física e o RA	Transversal	n=1.629 (13,5 anos)	VO ₂ máx, força, IMC/cintura; médias por disciplina	VO ₂ máx correlacionou positivamente; cintura correlacionou negativamente	ApF associou-se positivamente ao desempenho escola	Evidência local de correlação ApF - rendimento; recomenda intervenções cardiopulmonares
Visier-Alfonso et al., 2022	Mediators between physical activity and academic achievement: A systematic review	Identificar mediadores na relação AF-RA	Revisão sistemática	28 estudos (n=75.237; 4-16 anos)	ApF /adiposidade, cognição, bem-estar, comportamento; MCG /testes	ApF cardiopulmonar foi mediador mais consistente; cognição e bem-estar positivos	Medição de mediadores reforça papel indireto da AF no sucesso escolar	Direciona futuras intervenções para ApF, FE e bem-estar mental como alvos prioritários

Legenda: AF = Atividade Física; ApF = Aptidão Física; FE = Funções Executivas; RA = Rendimento Académico; AFIMV = Atividade Física de Intensidade Moderada a Vigorosa; MCG = Média/Classificação Global; IMC = Índice de Massa Corporal; EF = Educação Física; PE = Physical Education; RCT = Ensaio Clínico Aleatorizado (Randomized Controlled Trial); SMD = Diferença Média Padronizada (Standardized Mean Difference); SDT = Teoria da Autodeterminação (Self-Determination Theory); PAAP = Physical Activity and Academic Performance Model

Discussão

A interpretação dos resultados desta revisão deve ser enquadrada na complexidade da relação entre aptidão física e sucesso escolar, considerando a multiplicidade de mecanismos fisiológicos, cognitivos, psicológicos e contextuais envolvidos, bem como as especificidades dos diferentes sistemas educativos analisados. De forma consistente e transversal, a evidência reunida confirma a existência de uma associação positiva entre aptidão física e desempenho académico, convergindo com literatura internacional consolidada (Donnelly et al., 2016; Singh et al., 2019; Esteban-Cornejo et al., 2015; Álvarez-Bueno et al., 2017) e reforçando a importância de compreender o movimento como parte integrante do processo de aprendizagem.

Entre as diferentes componentes da aptidão física, a dimensão cardiopulmonar e a coordenativa emergem como preditores particularmente robustos do desempenho académico (Magalhães et al., 2022; Martínez-López et al., 2021; Marques et al., 2024). Estas dimensões apresentam forte relação com as funções executivas, que influenciam diretamente processos como a atenção, o planeamento e a resolução de problemas (Visier Alfonso et al., 2022; Chacón-Cuberos et al., 2020). Do ponto de vista fisiológico, a prática regular de atividade física potencia a perfusão cerebral e a plasticidade sináptica (Hillman et al., 2014; Pontifex et al., 2019), criando condições neurobiológicas favoráveis ao raciocínio e à memória de trabalho. Assim, a relação observada entre aptidão física e sucesso escolar sustenta-se em mecanismos multidimensionais que articulam corpo e cognição.

A intensidade e a duração das intervenções revelam-se igualmente determinantes. Programas com duração igual ou superior a oito semanas e intensidade moderada a vigorosa demonstram benefícios mais consistentes e duradouros no desempenho académico e cognitivo (James et al., 2023; Vasilopoulos et al., 2023), em consonância com evidência anterior (Donnelly et al., 2016). A continuidade das práticas ao longo do tempo assume-se como fator crucial para consolidar ganhos cognitivos e académicos (García Jiménez, 2023; Loturco et al., 2022), sugerindo que intervenções pontuais ou de baixa intensidade tendem a produzir efeitos menos expressivos.

Para além da relação direta identificada, os resultados apontam para a presença de fatores mediadores de natureza psicológica e socioemocional. Evidências recentes indicam que a prática física regular promove autoestima, motivação intrínseca e autoconceito académico, contribuindo para a redução do stress e da ansiedade escolar (Nguri, 2024; Muhammad, 2023). Estes fatores potenciam o envolvimento dos alunos nas tarefas académicas e reforçam o papel da Educação Física enquanto espaço privilegiado de desenvolvimento integral.

Simultaneamente, as discrepâncias observadas entre estudos parecem associar-se a variáveis contextuais externas, como desigualdades socioeconômicas, limitações de recursos escolares e diferenças na formação docente. Muntaner-Mas et al. (2022) demonstram que, quando são controladas variáveis familiares e econômicas, a força da associação entre aptidão física e desempenho acadêmico tende a reduzir-se, evidenciando que o contexto exerce influência significativa na magnitude dos efeitos observados. Tal constatação sublinha a necessidade de interpretar os resultados de forma contextualizada.

As revisões sistemáticas e meta-análises incluídas apresentam convergência notável ao apontarem benefícios amplamente consistentes da atividade física no desempenho cognitivo e acadêmico, ainda que dependentes da qualidade pedagógica e do enquadramento escolar (Sember et al., 2020; Vasilopoulos et al., 2023; Veas Alfaro et al., 2023; Visier Alfonso et al., 2022). A incorporação de metodologias ativas, estratégias coordenativas e abordagens interdisciplinares nas aulas de Educação Física surge como via promissora para maximizar efeitos cognitivos e sociais.

Do ponto de vista pedagógico, a Educação Física deve ser encarada como disciplina formativa estruturante e não apenas como espaço de desenvolvimento motor. A evidência indica que o tempo dedicado à atividade física escolar não compromete o desempenho acadêmico, podendo antes potenciá-lo ao promover atenção, disciplina e bem-estar (Bailey et al., 2009; Trudeau & Shephard, 2008). Neste sentido, políticas educativas que reduzam a carga horária da disciplina podem contrariar evidência científica consolidada (Martínez-López et al., 2021). A planificação de aulas com intencionalidade cognitiva, integrando movimento, desafio coordenativo e raciocínio, revela-se fundamental para potenciar os efeitos observados. Programas que combinem componentes aeróbicas, coordenativas e lúdicas tendem a gerar maior envolvimento e melhores resultados escolares (Veas Alfaro et al., 2023; James et al., 2023). No plano político, a evidência reunida sustenta a necessidade de programas integrados entre escola e saúde pública, promovendo a atividade física desde os primeiros anos de escolaridade. Esta articulação poderá contribuir para mitigar desigualdades educativas, sobretudo em contextos vulneráveis (Nguri, 2024; Gasparotto et al., 2020), reforçando a Educação Física como área estratégica para o desenvolvimento global e para a promoção de um sucesso acadêmico mais sustentável.

Apesar das implicações pedagógicas e políticas identificadas, importa reconhecer limitações recorrentes na literatura analisada. A heterogeneidade dos instrumentos utilizados para avaliar aptidão física e desempenho acadêmico dificulta comparações diretas entre estudos. Enquanto alguns recorreram a testes padronizados, outros utilizaram medidas locais sem validação psicométrica, e os indicadores acadêmicos variaram entre classificações escolares, médias globais e testes cognitivos específicos. Acresce a predominância de delineamentos transversais, que não permitem inferir causalidade. Embora estudos longitudinais reforcem a hipótese de relação sustentada entre aptidão física e sucesso escolar (James et al., 2023; Loturco et al., 2022; Garcia Jiménez, 2023), a escassez de investigações de longa duração impede conclusões definitivas sobre os efeitos prolongados.

Em síntese, a evidência analisada reforça a Educação Física como componente estratégica do currículo escolar, com impacto potencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e acadêmico dos alunos, sustentando uma visão integrada do movimento enquanto elemento central do processo educativo.

Conclusão

A presente revisão de escopo, que integrou dezoito estudos publicados entre 2020 e 2025, confirmou uma associação positiva entre as aptidões físicas e o sucesso escolar, especialmente nas componentes cardiorrespiratória e coordenativa. Os alunos fisicamente mais aptos demonstraram melhor concentração, memória, autorregulação e desempenho em disciplinas cognitivamente exigentes. A relação observada é sustentada por mecanismos fisiológicos, cognitivos e psicológicos, nos quais se destacam as funções executivas, a autoestima e a motivação, sendo mais evidente quando a prática física é estruturada, regular e de intensidade moderada a vigorosa.

Não obstante, importa reconhecer limitações relevantes. A maioria dos estudos analisou a relação entre aptidão física e sucesso escolar num único momento temporal, através de desenhos transversais, limitando a inferência de causalidade. Verificou-se ainda a utilização de diferentes instrumentos e indicadores para avaliar tanto a aptidão física como o desempenho académico, bem como ausência de padronização nas medidas académicas, o que dificulta a comparabilidade entre estudos. Acresce a influência de fatores contextuais frequentemente não controlados, como estatuto socioeconómico, contexto familiar ou políticas escolares, que podem atuar como variáveis moderadoras ou mediadoras da relação observada.

Recomenda-se que futuras investigações privilegiem delineamentos longitudinais e comparáveis entre contextos educativos distintos, promovendo maior robustez metodológica. Torna-se igualmente pertinente avançar para a padronização de instrumentos de avaliação e integrar variáveis complementares, como sono, nutrição e bem-estar psicológico, que permitam compreender de forma mais abrangente os mecanismos explicativos envolvidos.

Em contexto prático, os resultados reforçam a necessidade de promover programas de Educação Física regulares, estruturados e pedagogicamente intencionais, incorporando objetivos de desenvolvimento cognitivo nas aulas e fortalecendo a articulação entre educação e saúde. Desta forma, a aptidão física afirma-se como potencial fator promotor não apenas da saúde, mas também do sucesso educativo e do desenvolvimento integral dos estudantes.

Referências

- Álvarez-Bueno, C., Pesce, C., Cavero-Redondo, I., Sánchez-López, M., Martínez-Hortelano, J. A., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017). The effect of physical activity interventions on children's cognition and metacognition: A systematic review and meta-analysis. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 56(9), 729–738. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2017.06.012>
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Barbosa, A., Whiting, S., Simmonds, P., Moreno, R. S., Mendes, R., & Breda, J. (2020). Physical activity and academic achievement: An umbrella review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 5972. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165972>
- Chacón-Cuberos, R., Zurita-Ortega, F., Ramírez-Granizo, I., & Castro-Sánchez, M. (2020). Physical activity and academic performance in children and preadolescents: A systematic review. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139, 1–9. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.01)
- Diamond, A. (2015). Effects of physical exercise on executive functions: Going beyond simply moving to moving with thought. *Annals of Sports Medicine Research*, 2(1), 1011. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4437637/>
- Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D. M., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., & Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: A systematic review. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48(6), 1197–1222. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000000901>
- Esteban-Cornejo, I., Tejero-González, C. M., Sallis, J. F., & Veiga, O. L. (2015). Physical activity and cognition in adolescents: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18(5), 534–539. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.07.007>
- García Jiménez, J. V. (2023). Physical activity and academic performance in students from same primary education school. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 27(5), 378–385. <https://doi.org/10.15561/26649837.2023.0504>
- Gasparotto, G. S., Bichels, A., Szeremeta, T. P., Vagetti, G. C., & Oliveira, V. (2020). High school students' academic performance associated with psychological aspects, body practices and physical activity. *Journal of Physical Education*, 31(1). <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3137>
- Gouveia, É. R., Gouveia, B. R., Marques, A., Lopes, H., Rodrigues, A., Peralta, M., Kliegel, M., & Ihle, A. (2020). Physical fitness predicts subsequent improvement in academic achievement: Differential patterns depending on pupils' age. *Sustainability*, 12, 8874. <https://doi.org/10.3390/su12218874>
- Hillman, C. H., Erickson, K. I., & Kramer, A. F. (2014). Be smart, exercise your heart: Exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58–65. <https://doi.org/10.1038/nrn2298>

- Howie, E. K., & Pate, R. R. (2012). Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective. *Journal of Sport and Health Science*, 1(2), 160–169. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2012.09.003>
- James, J., Pringle, A., Mourton, S., & Roscoe, C. M. P. (2023). The effects of physical activity on academic performance in school-aged children: A systematic review. *Children*, 10, 1019. <https://doi.org/10.3390/children10061019>
- Loturco, I., Montoya, N. P., Ferraz, M. B., Berbat, V., & Pereira, L. A. (2022). A systematic review of the effects of physical activity on specific academic skills of school students. *Education Sciences*, 12(2), 134. <https://doi.org/10.3390/educsci12020134>
- Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P., Smith, J., Raine, L., & Biddle, S. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3), e20161642. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1642>
- Magalhães, M. R., Ferreira-Lima, W., Papini, C. B., & Andaki, A. C. R. (2022). Associação entre aptidão física, hábitos de vida e desempenho acadêmico de escolares do 5º ano do município de Patos de Minas. *Open Science Research VI (Vol. 6)*. <https://doi.org/10.37885/220910232>
- Marques, F. G. P., Coelho-Ravagnani, C. F., Pizarro, J. O., Calvo, A. P. C., & Ravagnani, F. C. P. (2024). Prática esportiva e desempenho acadêmico no ensino médio do Instituto Federal de Mato Grosso. *Conexões*, 22, e024023. <https://doi.org/10.20396/conex.v22i00.8671813>
- Martínez-López, E. J., Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., & de la Torre-Cruz, M. (2021). Alternatives of physical activity within school times and effects on cognition: A systematic review and educational practical guide. *Psicología Educativa*, 27(1), 37–50. <https://doi.org/10.5093/psed2020a16>
- Muhammad, O. (2023). Effect of sports participation on academic performance in high school students. *International Journal of Physical Education, Recreation and Sports*, 1(1), 26–36. <https://www.iprjb.org/journals/index.php/IJPERS/article/view/2145>
- Muntaner-Mas, A., Mazzoli, E., Abbott, G., Mavilidi, M. F., & Galmés-Panadés, A. M. (2022). Do physical fitness and executive function mediate the relationship between physical activity and academic achievement? An examination using structural equation modelling. *Children*, 9, 823. <https://doi.org/10.3390/children9060823>
- Nguri, M. (2024). Effects of sports participation on academic performance in adolescents. *American Journal of Recreation and Sports*, 3(1), 12–23. <https://doi.org/10.47672/ajrs.2048>
- Organização Mundial da Saúde. (2021). Ficha informativa: Atividade física [Physical activity fact sheet]. Genebra: OMS. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/346252/WHO-HEP-HPR-RUN-2021.2-eng.pdf>
- Organização Mundial da Saúde. (2022). Global status report on physical activity 2022. Genebra: OMS. <https://www.who.int/teams/health-promotion/physical-activity/global-status-report-on-physical-activity-2022>
- Pontifex, M. B., McGowan, A. L., Chandler, M. C., Gwizdala, K. L., Parks, A. C., Fenn, K., & Kamijo, K. (2019). A primer on investigating the after effects of acute bouts of physical activity on

cognition. *Psychology of Sport and Exercise*, 40, 1–22.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.015>

- Rodriguez, C. C., de Camargo, E. M., Rodriguez-Añez, C. R., & Reis, R. S. (2020). Physical activity, physical fitness and academic achievement in adolescents. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 26(5), 441–448. https://doi.org/10.1590/1517-8692202026052019_0048
- Sember, V., Jurak, G., Kovač, M., Morrison, S. A., & Starc, G. (2020). Children's physical activity, academic performance, and cognitive functioning: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Public Health*, 8, 307. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.00307>
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J. W. R., van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. M. (2019). Effects of physical activity interventions on cognitive and academic performance in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2017-098136>
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Educação física, atividade física escolar, desporto escolar e desempenho académico. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5, 10. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-10>
- Vasilopoulos, F., Jeffrey, H., Wu, Y., & Dumontheil, I. (2023). Multilevel meta-analysis of physical activity interventions during childhood: Effects of physical activity on cognition and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 35, 59. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09760-2>
- Veas Alfaro, L., Velásquez Salazar, A., Bernal Orellana, S., & García Velásquez, L. (2023). Relación entre condición física y rendimiento académico en estudiantes de colegios municipales de La Serena – Chile. *Journal of Movement & Health*. Recuperado de <http://jmh.pucv.cl/>
- Visier Alfonso, M. E., Sánchez López, M., Álvarez Bueno, C., Ruiz Hermosa, A., Nieto López, M., & Martínez Vizcaíno, V. (2022). Mediators between physical activity and academic achievement: A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 32, 452–464. <https://doi.org/10.1111/sms.14107>

4. Considerações Finais

Ao olhar para trás e refletir sobre todo este percurso, torna-se evidente que a formação docente que agora se encerra não se limitou apenas ao último ano, mas foi antes o culminar de dois anos exigentes, cheios de desafios e aprendizagens significativas, marcados por um compromisso constante com a excelência e com a construção sólida de uma identidade profissional enquanto futuro Professor de EF.

Este trajeto, contudo, teve início muito antes. Ainda no ensino secundário, inserido na área de Economia, nasceu em mim uma inquietação que viria a revelar-se transformadora: o desejo de enveredar por um caminho diferente, mais alinhado com a minha paixão pelo movimento, pela AF e pelo impacto que o desporto pode ter na formação dos jovens. Foi essa vontade que me levou a ingressar na licenciatura em Desporto e, mais tarde, a aprofundar conhecimentos no Mestrado em Ensino da Educação Física. Cada etapa deste percurso foi determinante na construção do profissional que hoje sou. As experiências vividas, os conteúdos apreendidos e os desafios superados moldaram não só o meu saber técnico, mas também o meu olhar humano e pedagógico sobre o ensino.

Ser professor é, para mim, assumir um compromisso profundo com a educação, com o crescimento dos outros e conosco próprios. Trata-se de estar ao serviço do desenvolvimento integral dos alunos, criando oportunidades significativas de aprendizagem, motivando-os a superar-se, e sobretudo, ajudando-os a descobrir-se enquanto indivíduos e membros ativos da sociedade. O nosso papel ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos; consiste em contribuir ativamente para a formação de cidadãos críticos, responsáveis e conscientes do seu papel no mundo.

A PES representou, nesse sentido, um ponto de viragem. Foi o momento em que a teoria encontrou a realidade, em que o plano pedagógico ganhou vida em contextos reais e dinâmicos. Este estágio, mais do que um exercício académico, constituiu o verdadeiro primeiro contacto com a complexidade do ambiente escolar.

Contrariamente ao que por vezes se relata, a minha adaptação foi natural e facilitada por um contexto extraordinariamente acolhedor. Desde o primeiro dia, senti-me acompanhado por um grupo coeso de professores de EF, por um orientador presente e disponível, e por funcionários que, com pequenos gestos, contribuíram para que o quotidiano escolar fosse vivido com tranquilidade e motivação. Esta rede de apoio foi determinante para que cada desafio fosse encarado com confiança e entusiasmo, tornando todo o processo de aprendizagem ainda mais enriquecedor.

O contacto com os alunos foi, sem dúvida, um dos elementos mais marcantes de toda a experiência. Senti que, a cada aula, crescia não apenas como professor, mas também como pessoa. A interação com os estudantes, os seus interesses, dúvidas, resistências e conquistas, foi um espelho contínuo do impacto que a docência pode ter. Em muitos momentos, fui eu quem mais aprendeu.

Importa aqui sublinhar o papel do orientador cooperante, uma figura de referência com quem tive o privilégio de trabalhar. O Professor António Castilho não foi apenas um orientador atento e competente, mas também um exemplo de humanismo, dedicação e paixão pelo ensino. A sua orientação foi decisiva na minha formação, e muitos dos princípios e estratégias que hoje integro no meu perfil docente tiveram origem no seu exemplo inspirador.

A integração na comunidade escolar decorreu de forma fluida e espontânea. Para além das aulas e das tarefas letivas, participei em diversas iniciativas que me permitiram conhecer a escola para além da disciplina de EF. O envolvimento em atividades extracurriculares e a interação com docentes de outras áreas, alunos de diferentes turmas e restantes elementos da comunidade educativa alargaram

os horizontes da minha intervenção e fizeram-me compreender melhor o papel do professor no todo da escola.

Este relatório simboliza, assim, não a conclusão de um percurso, mas antes o início de uma nova etapa. Aquilo que durante muito tempo foi um objetivo pessoal bem definido, o de ser professor de EF, concretiza-se agora com um sentimento de preparação, motivação e confiança. Encerro esta fase com a convicção de que estou pronto para os desafios que se avizinham e com o compromisso firme de continuar a crescer, a aprender e a contribuir positivamente para a educação e para o futuro dos meus alunos.

5. Referências Bibliográficas

- Araújo, F. M. R. (2015). A avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório ULisboa. <https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10400.5/8344/1/Tese%20%28documento%20definitivo%29%202015%20Filomena%20Araujo.pdf>
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347–364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física: uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31–39. <http://www.redalyc.org/pdf/1153/115318040004.pdf>
- Caires, S., Moreira, M. A., Esteves, C. H., & Vieira, D. A. (2011). As vivências e percepções dos actores na formação inicial de professores: a figura do supervisor cooperante. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(2), 59–79. <https://doi.org/10.21814/rpe.3029>
- Clemente, F. M. (2012). Princípios pedagógicos dos Teaching Games for Understanding e da Pedagogia Não-Linear no ensino da Educação Física. *Movimento*, 18(2), 251–273. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115323638014.pdf>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Deliberador, L. M. Y., & Lopes, M. F. (2017). Dinâmicas e suportes para conhecer, reconhecer e integrar saberes em Comunicação e Educação. In L. M. Y. Deliberador & M. F. Lopes (Orgs.), *Série Comunicação e Educação* (Vol. 4, pp. 109–145). SciELO Livros. <https://books.scielo.org/id/6jsgp/pdf/nagamini-9788574554877-09.pdf>
- Diogo, A. M., & Silva, P. (2010). Escola, família e desigualdades: articulações e caminhos na sociologia da educação em Portugal. *Tendências e Controvérsias em Sociologia da Educação*, 2(1), 45–62. Recuperado de https://www.mundossociais.com/temps/livros/04_28_11_09_tendcontffftindiceint.pdf
- Duarte, L. R. (2018). Avaliação das e para as aprendizagens no componente curricular Educação Física na Educação Básica [Tese de doutoramento, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório UFU. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21523>
- Falkenbach, A. P., Drexler, G., & Werle, V. (2007). Didática da educação física e inclusão. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 28(2), 103–119. <http://www.redalyc.org/pdf/4013/401338529008.pdf>
- Ferraz, O. L., & Correia, W. R. (2012). Teorias curriculares, perspectivas teóricas em educação física escolar e implicações para a formação docente. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26(3), 531–540. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/TXLsZhRxd69srv6SkBbPcg/>
- Ferreira, J. S., Santos, J. H., & Costa, B. O. (2015). Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. *Revista*

Brasileira de Ciências do Esporte, 37(3), 289–298. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rbce/a/T9PknJD9rB7THGRyzqSVX5f/>

- Fonseca, G. A., & Martino, V. F. (2015). O estágio supervisionado e a prática de ensino na formação de professores de História. In C. M. David, H. M. G. da Silva, R. R. Rosa, & S. de S. Lima (Orgs.), *Desafios contemporâneos da educação* (pp. 155–175). Editora UNESP; Cultura Acadêmica. <https://books.scielo.org/id/zt9xy/pdf/david-9788579836220-09.pdf>
- Fonseca, J., Carvalho, C., Conboy, J., Salema, H., & Valente, M. O. (2015). Feedback na prática letiva: Uma oficina de formação de professores. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 171–199. <https://doi.org/10.21814/rpe.7056>
- Gonçalves, C., & Tomás, C. (2019). A prática de ensino supervisionada em Portugal: vozes e posicionamentos dos(as) estudantes-estagiários(as). *Educação e Pesquisa*, 45, e211842. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945211842>
- Hardy, I. (2022). Measuring adaptive teaching in classroom discourse. *Frontiers in Education*, 7, 1041316. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1041316>
- Kirk, D. (2005). Model-based teaching and assessment in physical education: The tactical games model. In L. L. Griffin & J. I. Butler (Eds.), *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice* (pp. 209–228). Human Kinetics. https://www.researchgate.net/publication/43501272_Model-based_teaching_and_assessment_in_physical_education_the_Tactical_Game_model
- König, J., Bremerich-Vos, A., Buchholtz, C., Fladung, I., & Glutsch, N. (2020). Pre-service teachers' generic and subject-specific lesson-planning skills: On learning adaptive teaching during initial teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 43(2), 131–150. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1679115>
- López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: A review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57–76. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.713860>
- Lopes, N., & Bastos, A. M. (2017). A prática de ensino supervisionada na formação inicial de professores do 1º CEB: dinâmicas na UTAD. *Revista Practicum*, 2(2), 69–83. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v2i2.9859>
- Marcelo, C. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Marchiori, A. F., & Melloi, A. S. (2023). A relação colaborativa na formação continuada com professores de Educação Física da Educação Infantil. *Revista Portuguesa de Educação*, 36(1), e23023. <https://doi.org/10.21814/rpe.24605>
- Martin-Alguacil, N., Avedillo, L., Mota-Blanco, R., & Gallego-Agundez, M. (2024). Student-Centered Learning: Some Issues and Recommendations for Its Implementation in a Traditional Curriculum Setting in Health Sciences. *Education Sciences*, 14(11), 1179. <https://doi.org/10.3390/educsci14111179>
- McMillan, P., Anderson, C., & Jess, M. (2025). Adaptive Teaching and the Interactional Order of Classrooms. *Scottish Educational Review*, 57(1), 117-144. <https://doi.org/10.1163/27730840-bja10029>

- Menuchi, M. R. T. P., Galatti, L. R., & Nascimento, J. V. (2016). Formação em educação física e a organização do ambiente de aprendizagem na iniciação esportiva. In G. O. Farias & J. V. Nascimento (Orgs.), *Educação física e esporte: compassos e descompassos da relação formação x intervenção* (pp. 313–342). Editus. <https://books.scielo.org/id/23pcw/pdf/farias-9788574554907-14.pdf>
- Miranda, E. S. dos S., Fortunato, F. V. D., & Souza, I. L. de S. (2022). O processo de avaliação para aprendizagem. EduCAPES. <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/869188/2/O%20Processo%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20para%20Aprendizagem.pdf>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*. Spectrum Institute. https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf
- Müller, A. (2016). *Avaliação no currículo cultural da Educação Física: o papel do registo na reorientação das rotas*. (Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo). Repositório de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo. Recuperado de https://www.gpef.fe.usp.br/teses/arthur_03.pdf
- Nobre, P. R. B. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra. Recuperado de https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/95074/1/Curriculo%20Avaliacao%20em%20EF%20P_Nobre2021.pdf
- Oliveira, R. K., & Nogueira, M. O. (2011). Relação família–escola e políticas públicas no Brasil e em Portugal: um estudo da regulamentação da participação parental na gestão escolar. *Horizontes*, 37, e019008.
- Otero-Saborido, F. M., Vizueté-Carrizosa, M., & Grimaldi-Puyana, M. (2021). Systematic review of self-assessment in physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 593. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020593>
- Pais-Vieira, L., Vieira, F., & Costa, J. A. (2021). A supervisão como espaço de transformação: um estudo no contexto do estágio. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 109–127. <https://doi.org/10.21814/rpe.19604>
- Pill, S., SueSee, B., & Davies, R. (2025). The spectrum of teaching styles and models-based practice for physical education. *European Physical Education Review*, 31(1), 3–20. https://www.researchgate.net/publication/372767484_The_Spectrum_of_Teaching_Styles_and_models-based_practice_for_physical_education
- Ramalho, A. P., & Ramalho, J. G. (2016). O contributo dos trabalhadores não docentes no sucesso educativo no sistema de ensino português. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (13), 221–225. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6451099.pdf>
- Rodrigues, D. (2014). A Educação Física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (33), 1–10. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/111>
- Rodríguez-Fernández, J. E., Pereira, V., Condessa, I., & Pereira, B. (2020). Avaliação de um programa de intervenção em escolas: Aprender através do jogo. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(1), 56-74. <http://doi.org/10.21814/rpe.18349>

- Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 24(92), 637–669. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300006>
- Santos, W., & Maximiano, F. L. (2013). Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 35(4), 883–896. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000400006>
- Santos, W., Mathias, B. J., Matos, J. M. C., & Vieira, A. O. (2015). Avaliação na Educação Física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. *Movimento*, 21(1), 205–218. <http://www.redalyc.org/pdf/1153/115338274016.pdf>
- Serafini, Ó., & Pacheco, J. A. (1990). A observação como elemento regulador da tomada de decisões: A proposta de um instrumento. *Revista Portuguesa de Educação*, 3(2), 1–19.
- Sevilmis, A., & Yildiz, K. (2021). Exploring the relationship using Mosston and Ashworth's teaching styles. *Journal of Education and Training Studies*, 9(4), 12–21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1351548.pdf>
- Soares, A. J. G. (2004). Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física. *Motriz: Revista de Educação Física*, 10(3), 133–140. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742011000300005>
- Taffarel, C. N. Z., Hack, C., & Morschbacher, M. (2021). Formação de professores/as de educação física: a defesa de uma consistente base teórica. In T. M. Vago, L. M. Lara, & V. Molina Neto (Orgs.), *Educação física e ciências do esporte no tempo presente: desmonte dos processos democráticos, desvalorização da ciência, da educação e ações em defesa da vida* (pp. 160–180). EDUEM. <https://books.scielo.org/id/nfxby/pdf/vago-9786586383829-07.pdf>
- Tafoi, B. (2011). O papel da supervisão na mudança das práticas pedagógicas. *Revista Interações*, 7(19). <https://doi.org/10.25755/int.470>
- Tolgfors, B. (2019). Transformative assessment in physical education. *European Physical Education Review*, 25(1), 121–135. <https://doi.org/10.1177/1356336X17748190>
- Vaughn, Margaret & Parsons, Seth. (2013). Adaptive Teachers as Innovators: Instructional Adaptations Opening Spaces for Enhanced Literacy Learning. *Language Arts*. 91. 81-93. 10.58680/la201324283.
- Vaz, R. F. N. (2021). Feedback formativo: Um estudo sobre as práticas de avaliação e a aprendizagem. *Bolema – Boletim de Educação Matemática*, 35(71), 1–23. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v35n71a01>

6. Anexos

6.1. Anexo I – Calendário Letivo 24/25



CALENDARIZAÇÃO ANO LETIVO 2024/25

	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL
S						1	1				
D	1			1 Restauração		2	2			1	
2ª	Retorno ao Serviço			2		3	3			2	
3ª	3	1		3		4	4 Carnaval	1		3	1
4ª	4 C. Pedagógico (resultados 23/24 e diretivas início ano) Reunião dos Coord. c/ delegados.	2		4	1 Ano Novo	5	5	2		4	2
5ª	5 Reuniões de grupo e C. docente SADD	3		5	2	6	6	3	1 Dia do Trabalhador	5	3
6ª	6	4	1 Todos os Santos	6	3	7	7	4 Fim do 2º	2	6 Términus aulas 9º, 11º e 12º Ano	4
S	7	5 Imp República	2	7	4	8	8	5	3	7	5
D	8	6	3	8 Conceição	5	9	9	6	4	8	6
2ª	9 C. Diretores de Turma e reuniões ano - 1º Ciclo	7	4	9	6 Início 2º	10	10	7	5	9	7
3ª	10 C. Pedagógico (aprovação de critérios)	8	5	10	7	11	11	8	6	10 Dia de Portugal	8
4ª	11	9	6	11	8	12	12	9	7	11	9
5ª	12 Reunião geral. 10.00h	10	7	12	9	13	13	10	8	12	10
6ª	13 Apresentações	11	8	13	10	14	14	11	9	13 Términus aulas 5º, 6º, 7º, 8º e 10º Ano.	11
S	14	12	9	14	11	15	15	12	10	14	12
D	15	13	10	15	12	16	16	13	11	15	13
2ª	16 Início das aulas	14	11	16	13	17	17	14	12	16	14
3ª	17	15	12	17 Fim 1º	14	18	18	15	13	17	15
4ª	18	16	13	18 C. de Turmas	15 C. Pedagógico Análise resultados do 1.º Período	19	19	16	14	18	16
5ª	19	17	14	19 C. de Turmas	16	20	20	17	15	19 Corpo de Deus	17
6ª	20	18	15	20 C. de Turmas	17	21	21	18 Sexta feira Santa	16	20	18
S	21	19	16	21	18	22	22	19	17	21	19
D	22	20	17	22	19	23	23	20 Páscoa	18	22	20
2ª	23	21	18	23 C. de Turmas	20	24	24	21	19	23	21
3ª	24	22	19	24	21	25	25	22 Início 3º	20	24	22
4ª	25	23 Conselho Pedagógico	20	25 NATAL	22	26	26 C. Pedagógico (preparação das reu.do 2.º Período)	23C. Pedagógico (Estatística do 2ºP)	21 C. Pedagógico (preparação das reu.do 3.º Período)	25	23
5ª	26	24	21	26	23	27	27	24 Dia do Agrupamento	22	26	24
6ª	27	25	22	27	24	28	28	25 Dia da Liberdade	23	27 Fim Pré1º Ciclo e EFA	25
S	28	26	23	28	25		29	26	24	28	26
D	29	27	24	29	26		30	27	25	29	27
2ª	30	28	25	30	27		31	28	26	30	28
3ª		29	26	31	28			29	27		29
4ª		30	27 C. Pedagógico (preparação das Reu. do 1.º per.)		29			30	28		30
5ª		31	28		30				29 Feriado da Cidade		31
6ª			29		31				30		
S			30						31		
D			31								