

Vicente, N. & Pereira, B. (2012). O recreio como espaço de inclusão. Perspetivas dos alunos de uma escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico. In Para uma Educação Inclusiva: dos conceitos às práticas, 171 - 190. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas. E-Book.



Universidade do Minho
Instituto de Educação
Centro de Investigação
em Estudos da Criança (CIEC)



Professora Doutora

Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira (Pereira, Beatriz)

Category: Full Professor

Institution: Universidade do Minho (UMinho)

Email: beatriz@ie.uminho.pt

Online CV: <http://www.degois.pt/visualizador/curriculum.jsp?key=2030897209377539>

10.º Capítulo

O recreio como espaço de inclusão. Perspetivas dos alunos de uma escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Nuno Vicente
Mestre em Estudos da Criança
Agrupamento de Escolas das Olaias
nuno.vicente@iol.pt

Beatriz Pereira
Doutora em Estudos da Criança
Instituto de Educação, Universidade do Minho
beatriz@ie.uminho.pt

O recreio como espaço de inclusão. Perspetivas dos alunos de uma escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Resumo

Foi objetivo deste estudo intervir no recreio escolar e requalificá-lo com base nas perspetivas dos alunos. A investigação decorreu numa escola básica do 1º ciclo. A amostra foi constituída pelos seus 52 alunos.

Investigação de cariz exploratório de pendor mormente qualitativo assente em pressupostos de investigação-ação. O processo de investigação consistiu em três fases. Primeira fase: apresentação do projeto e recolha das perspetivas da comunidade educativa sobre o recreio. Segunda fase: elaboração e aplicação de um plano de intervenção no terreno com a participação de todos. Terceira fase: nova recolha das perspetivas da comunidade sobre o recreio e projeto de intervenção.

Concluiu-se que o recreio parece ser cada vez mais, um espaço importante para os alunos. É o espaço onde as crianças podem conviver com os amigos de uma forma segura desenvolvendo-se física, mental e socialmente. Da análise dos dados recolhidos parece ser importante, nestas idades, a presença de um supervisor pois transmite-lhes segurança e ajuda quando necessitam. As atividades dos alunos estão diretamente relacionadas com os materiais existentes. Para eles o mais importante é a existência de materiais com que possam brincar e não o estado em que estes se encontram. Os alunos demonstraram enorme capacidade imaginativa pela utilização dos materiais que nem sempre dependiam do objetivo para o qual foram inicialmente construídos. Normalmente brincam em pequenos grupos de três a cinco alunos. O recreio foi visto como o tempo de maior prazer por parte destes.

Os resultados deste estudo parecem indicar que é possível e desejável desenhar, planificar, implementar e avaliar projetos de intervenção nos recreios escolares, trabalhando de forma colaborativa com toda a comunidade escolar, bem como com as autarquias.

Palavras-chave: recreio escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico; cidadania; comunidade.

School playground whit space of inclusion Prospects of students in an elementary school

Abstract

The aim of the study was to design and implement a playground-based intervention in order to improve the school playground according to the students. The research was undertaken in a elementary school with sample of 52 students.

This is an exploratory research, mainly qualitative and based on action research. The research process consisted of three steps: on the first step the project was presented to the school and data was collected on the perspectives of all the subjects involved in the study towards the school playground; the second step consisted in the design and implementation of the intervention plan with the collaboration of all; the third and last step consisted of a new collection of data in order to understand the impact of the intervention on the people involved in the study.

From the outcomes of this study it seems that the playground is more and more an important space for the students. It is the space where the children can play with their friends in a safe place developing themselves physically, mentally as well as socially. From the data gathered, it seems that for such young children it is important to have an adult supervising them in the playground, since they feel safer and can

ask for help whenever they need it. It also seems that the activities of the students are directly related to the equipments available in the playground. And the existence of the equipment alone, it seems to be more important than its state of conservation. The students' imagination often leads them to use the equipment for purposes other than those they were originally intended. The school playground is the place where they play with other colleagues in groups of three or five, and the time spent there is seen by the students as the time when they experience more pleasure.

The outcomes of this study suggest that it is possible and desirable to design, plan, implement and evaluate school-playground intervention projects, working collaboratively with the whole community, as well as with the local authorities.

keywords: school playground; elementary school; citizenship; community.

Introdução

Para muitos investigadores, tais como Pereira (2002), Neto e Marques (2004), Lopes *et al* (2007), Moreira *et al* (2007), o recreio é o espaço da escola onde os alunos passam parte do seu tempo e que se reveste de enorme importância para os seus desenvolvimentos, seja a nível físico, cognitivo ou social. Assim sendo, é importante que se dê maior atenção ao seu estado e que se procure explorar as suas potencialidades.

Como Pereira *et al* (1999) afirmam, durante o tempo de recreio as crianças são os atores que tentam representar modelos sociológicos. Segundo Reis (2007), sendo Portugal uma democracia, a escola tem por obrigação educar para a cidadania.

Para Correia (2005), a Escola Inclusiva, é o espaço onde todas as “crianças são respeitadas e encorajadas a aprender até ao limite das suas capacidades”. Segundo Smith (2006) a escola deverá utilizar todos os meios e ao mesmo tempo criatividade para eliminar barreiras às oportunidades de participação na aprendizagem formal e informal, logo o Recreio não deverá ser deixado à parte como espaço de formação e encorajamento.

Foi nesta linha de investigação que pretendemos efetuar um estudo de intervenção, utilizando o *Recreio* como *espaço de transmissão de valores* onde as crianças, conjuntamente com a comunidade educativa pudessem desenvolver atividades direcionadas para a requalificação do espaço.

Para o estudo utilizou-se o recreio de uma escola de 1º ciclo do ensino básico, que tinha as seguintes características: um espaço ‘vazio’ (só possuindo um espaço de jogo, campo de futebol); ‘amplo’ (enorme em relação ao número de alunos que frequentam a escola) e “desvalorizado” (todos os espaços degradados e sem cuidado por parte das entidades responsáveis).

O objetivo principal deste estudo foi conhecer o pensamento dos alunos sobre a importância do recreio e perceber como podiam ser envolvidos num projeto de intervenção na requalificação do mesmo.

Sendo uma investigação de cariz exploratório assente em pressupostos de investigação-ação desenvolveu-se em três fases. Na primeira fase, apresentação do projeto à comunidade educativa e recolha das suas perspetivas em relação ao recreio. Na segunda fase, elaboração e aplicação de um plano de intervenção no terreno com a participação dos alunos. Na terceira e última fase nova recolha das perspetivas da comunidade em relação ao recreio e à intervenção no *recreio*.

CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

1. Cidadania

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea (2001), *cidadania* é a “condição ou qualidade de cidadão, membro de um estado, de uma nação..., no pleno gozo dos seus direitos políticos, cívicos e deveres para com esse estado ou essa nação”.

Esta “condição” ou “qualidade” ganha relevância a partir de 10 de Dezembro de 1948, após a segunda guerra mundial, através da Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), que a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas considerou que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos (...) sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, de nascimento ou de qualquer outra situação (...)”

Figueiredo (2001) define o conceito de *cidadania*, em termos genéricos, como a *qualidade do cidadão*, em que o indivíduo pertence a um estado que lhe permite gozar dos seus direitos civis e políticos mas também sujeito às obrigações inerentes a essa posição.

Atualmente, devido à projeção que estes direitos têm nas comunidades, observa-se que para além dos já existentes (direitos individuais, cívicos e políticos), passaram também a fazer parte direitos de natureza social, económica, cultural e os chamados direitos das gerações futuras em relação ao ambiente, à paz e ao desenvolvimento sustentável, na afirmação de um destino comum da humanidade.

Estes são direitos que incutem obrigações individuais e sociais. Só tendo consciência e praticando esta ideologia será possível criar uma relação harmoniosa com os outros e com o ambiente (natureza).

1.1. Importância da Cidadania

Reis (2007) afirma que a natureza da democracia é a principal justificação para que deva haver uma educação para a cidadania. A democracia necessitava de cidadãos ativos, informados e responsáveis que possam assumir as suas obrigações e contribuir no processo político.

Este envolvimento seria produzido a partir de uma ação educativa, processo que permitirá aos novos cidadãos tornarem-se ativos, informados dos seus direitos e conhecedores das suas obrigações.

Segundo Henriques *et al* (2006), o aprofundamento e espírito ativo dos cidadãos provém cada vez mais da intervenção dos mesmos em relação aos problemas sociais, tais como: o ambiente, o urbanismo, o emprego e o desemprego, a qualidade de vida, a exclusão social, os direitos das minorias, a transparência na administração e, naturalmente, a utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Logo, *cidadania* é a *Obrigação* a intervir, a empreender para o bem da comunidade, do planeta e das gerações vindouras. Duque e Duque (2005, 125) afirma que “o cidadão de amanhã terá que ter uma estrutura pessoal de valores mais firme, assente em convicções universais e activa em situações concretas e locais.”

Como o próprio autor defende, para se construir um mundo mais humano, a formação dos jovens não só deverá contrariar a tendência individualista e consumista da sociedade atual, como deverá defender os valores universais em atividades locais e concretas.

Os valores humanos que os jovens devem adquirir, devem ser desenvolvidos no seu dia-a-dia em atividades e experiências reais. Desta forma podem verificar as implicações que as suas atitudes têm nas suas sociedades e nos seus meios. Trata-se de um *Efeito em Cadeia*, benefício local em benefício do global.

A educação deve passar por um constante exercício de *cidadania*, em que cada um deve responsabilizar-se pelos seus atos, na defesa dos direitos dos outros e das suas diferenças. Também se deve incluir o ambiente, de uma forma ecológica, respeitando e defendendo os ecossistemas mais frágeis.

1.2. A Escola e a Cidadania

A escola é um espaço privilegiado para adquirir novas competências onde o saber estar, direitos e deveres de se pertencer a uma comunidade democrática, começam a ter maior relevo na formação do indivíduo. Estas competências repartem-se pela “responsabilidade social e moral, participação na comunidade e literacia política” (Henriques et al, 2006, 14).

Claro que terão sempre que ser adaptadas ao meio/espço onde criança está inserida. Neste caso, a criança deverá ser estimulada para participar nas decisões e mudanças que possam ocorrer na sua própria escola. Deverá ser uma voz ativa no processo educativo (na elaboração de projetos, dos direitos e deveres dos alunos, campanhas, etc.).

Nos primeiros anos de escolaridade, a *cidadania* está relacionada com o indivíduo, no seu desenvolvimento pessoal, social e emocional. Começa a ser importante incluir estilos de vida saudáveis e seguros. Poderão ser incluídas atitudes como a confiança, a responsabilidade e o respeito pelas diferenças. É também nesta fase, que se deve criar um espírito empreendedor na criança, com a ajuda e a proteção do meio escolar, para que comece a adquirir uma postura ‘participativa’ na comunidade. Na escola, cidadania e empreendedorismo são dois conceitos que caminham lado a lado e cada vez com maior relevância.

Segundo Reis (2007), a educação para a cidadania tem como objetivo formar cidadãos que sejam: conscientes dos seus direitos e responsabilidades; informados acerca dos temas políticos e sociais; preocupados com o bem-estar dos outros; coerentes nas suas opiniões e argumentos; influentes através da sua ação; ativos na vida da comunidade; e responsáveis na sua ação cívica.

São alguns dos atributos que os cidadãos de uma comunidade devem possuir para que possam tomar atitudes em prol da comunidade e do seu bem-estar. Estes são códigos de conduta que, para além de permitirem beneficiar a comunidade no presente, permitem melhorá-la no futuro. Também ajudam a formar o ser humano, como um ser capaz de ultrapassar as dificuldades do dia-a-dia e de acreditar nas suas capacidades.

Reconhecida a importância de *cidadania* na educação, verifica-se que é essencial que haja uma prática educativa quotidiana. Esta dependerá do relacionamento da comunidade educativa, principalmente da relação professores-alunos, mas também das relações entre auxiliares-alunos, auxiliares-professores, professores-pais, alunos-pais, comunidade-escola.

É importante que a escola e a comunidade tenham a perfeita noção da sua responsabilidade na formação dos seus futuros indivíduos. A responsabilidade não deve recair simplesmente na escola ou na família ou na comunidade. Só com o compromisso e relacionamento entre todos será possível criar cidadãos responsáveis e empreendedores, de forma a criarem hábitos de vida saudáveis e a defenderem os direitos do Homem e do Planeta (animais, plantas e recursos naturais).

Pode-se referir que formação em *cidadania* depende em grande parte de uma metodologia de trabalho: *aprender-fazendo*.

O *recreio* pode e deve ser um espaço seguro onde os alunos pratiquem esses hábitos de *saber-estar-fazendo*.

2. Recreio Escolar

Segundo Pereira (1997), em Portugal, o termo *recreio* possui um duplo sentido: tempo e espaço. É usado para identificar o espaço de atividade livre por parte dos alunos, onde estes podem realizar as suas atividades e serem os próprios a controlá-las. Por outro lado, é interpretado como o tempo que medeia entre duas aulas, que designamos também por *intervalo*. Este termo também é utilizado para identificar os espaços físicos exteriores e interiores, onde as crianças podem agir livremente entre duas aulas.

Segundo Pereira *et al* (1999), as crianças e jovens no *recreio* tornam-se atores, deixando de parte o papel de alunos. Em 2002, Pereira mencionou que os *recreios* são espaços que devem garantir o direito da criança brincar criando rotinas de vida ativa. O *recreio* escolar é visto como um momento de desenvolvimento para a criança. Desde a criação de relações com os outros alunos, improvisação nas brincadeiras e tomadas de posições e regras, a criança vai formando e desenvolvendo novas competências que lhe serão úteis no futuro.

Lopes (2006) afirma mesmo, que cada vez mais, o *recreio* escolar afigura-se como um espaço privilegiado de hábitos de atividade física nas crianças, não devendo por isso ser negligenciado.

Não só se afigura como um espaço privilegiado de hábitos de atividade física como também de formação e aprendizagem de comportamentos sociais. Segundo Bruner, citado por Moreira *et al* (2007), é durante este tempo e espaço que a criança faz as suas aquisições de forma a tornar-se mais ativa.

Segundo Blatchford e Sharp (1994), citado por Marques *et al* (2002), é no *recreio* que as relações entre pares são mais livres e espontâneas e se fazem aprendizagens diferentes, mas tão importantes como as da sala de aula. Sendo um espaço de desenvolvimento, socialização, aprendizagem e jogo, torna-se numa parte importante da escola, permitindo à criança criar os seus contatos e amigos, sem a influência direta dos adultos.

São vários os autores que se debruçaram sobre esta temática (Pereira, 1997; Figueira, 2002; Cislagni, 2002; Marques, 2006; Lopes *et al* 2007), referindo a importância do *recreio*, como espaço/tempo no desenvolvimento da criança, a nível social, cognitivo e moral. As duas principais razões que levam os investigadores a darem tanta importância à intervenção no *recreio* são o tempo que as crianças passam neste espaço e a sua importância para a formação e desenvolvimento das próprias: "Uma parte importante do tempo dos alunos na escola é passada no *recreio*, é o tempo da interação mais livre com os outros, de socialização, de atividade e criatividade." (Figueira, 2002, 96).

Verifica-se que o *recreio* também começa a ser visto como um importante momento na vida das crianças para a aquisição de competências. Marques *et al* (2002) afirmam que neste espaço de desenvolvimento, socialização, aprendizagem e jogo, as crianças não estando sob a influência direta dos adultos, têm oportunidade de criar as suas próprias relações entre pares, envolvendo-se em atividades e jogos. Sendo um espaço que proporciona aspetos importantes para a formação da criança e uma vez que o tempo passado na escola é maior no 1º Ciclo (horário normal é

das 09:00 às 17:30), é de extrema importância criar condições adequadas não só para o seu desenvolvimento, como também para o seu bem-estar. Vários aspetos na sociedade sofreram alterações nas últimas décadas, como o conceito de família e os grandes centros urbanos.

A escola vê-se obrigada a encontrar soluções para que as crianças realizem todo o tipo de atividades necessárias para o seu desenvolvimento físico, mental e social. Já que o meio à sua volta não garante que as crianças tenham condições adequadas para se desenvolverem.

Segundo Pereira (1997, 105) o recreio é importante para a integração escolar dos alunos, podendo ser um “espaço de prazer ou terror, de liberdade e respeito ou de opressão e agressividade, de alegria e amigos ou de tristeza e isolamento”.

Para que se possa diminuir a insatisfação das crianças e melhorar a qualidade das suas aprendizagens, deveremos ter em conta este espaço escolar, equipando-o com materiais adequados e uma supervisão especializada, procurando assim assegurar a integração de todos os alunos. Para serem adequados, os equipamentos e o tipo de supervisão, deverão ser selecionados, se possível, após um consenso por parte de todos os intervenientes educativos. Desta forma poder-se-á realizar uma intervenção adequada e sustentável num espaço de eleição, que é para as *nossas* crianças.

3. Educação inclusiva

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea (2001, 2062), *inclusão* é o “ato ou efeito de incluir ou se incluir. Elemento inserido num meio de natureza diferente.”

Em Junho de 1994, através de uma declaração da UNESCO, em Salamanca, propôs-se que os sistemas educacionais europeus iniciassem processos conducentes ao desenvolvimento de medidas que pudessem tornar mais inclusivos os seus sistemas educativos.

Segundo vários autores citados por Correia (1999) o conceito de inclusão é a *Escola para todos* – que todas as escolas ou instituições de ensino possam incluir todos os alunos, aceitando as suas diferenças, e os apoiem nas aprendizagens e respondam às suas necessidades. As escolas deverão providenciar todos os apoios e serviços necessários para o desenvolvimento de todos os alunos, mesmo daqueles com Necessidade Educativas Especiais severas.

O próprio defende que tal não será tão simples de por em prática, pois ainda existem muitas barreiras a serem superadas, tais como: mudanças necessárias numa sala regular; ratio professor-alunos; formação inicial, contínua e especializada do professor e dos professores de Necessidades Educativas Especiais; envolvimento escola-família; recursos materiais e humanos; e legislação a usar.

Segundo Hick *et al* (2009) a maioria dos professores e educadores consideram que a inclusão deverá ser principalmente ao nível psicológico. Segundo os seus estudos verificou-se o contrário àquilo que os professores e educadores pensavam, que a inclusão na educação não era a nível psicológico, mas dependia sim, mais a nível sociológico, filosófico, político e educacional. Não querendo dizer que a nível psicológico, este não pudesse oferecer importantes recursos para o desenvolvimento da educação inclusiva.

Para Ainscow, citado por Hick *et al* (2009), a Inclusão é um processo de incrementação e participação do estudante, diminuindo a sua exclusão, a nível curricular, cultural e comunitário. Para isso é necessário reestruturar a cultura, a política e as práticas escolares de forma a dar resposta às diversidades dos alunos. A presença, a participação ativa de todos os alunos permite diminuir a diferença entre os alunos, e criar categorias de alunos com necessidades educativas especiais.

A Inclusão tem de ser “vista como um todo” (*Idem*, 1999) e não só por em causa o seu sucesso académico. O sucesso do aluno deverá ser a todos os níveis: académico, socio emocional, pessoal e ser orientada para o seu bem-estar e autonomia.

Uma noção consciente de Educação Inclusiva permitirá a todos os responsáveis efetuar um trabalho eficiente para a integração de Todos os alunos (com ou sem necessidades educativas especiais) permitindo que Todos beneficiem da inclusão.

A Educação Inclusiva centrou-se na qualidade do serviço prestado pelas escolas aos seus alunos. Rodrigues (2006) também afirma que a inclusão promove a educação a todos os alunos, rejeitando a exclusão, mas não significa que se tenha em atenção casos de deficiência massiva, como é o caso da multideficiência e deficiência mental profunda. Estes autores apoiam a necessidade de se efetuar sempre um estudo ou uma avaliação das formas de educação consentâneas com as possibilidades dos alunos em causa e dos direitos dos outros alunos.

Para muitos pais e educadores tem sido muito controversa, esta nova política de inclusão, pois trata-se de retirar os seus filhos de escolas especializadas e integrá-las em escolas “normais”. A escola conjuntamente com a comunidade terá de adaptar-se às novas realidades de forma a dar uma resposta eficaz às necessidades dos seus alunos.

METODOLOGIA

Foi objetivo deste estudo saber se o recreio pode ser transformado num espaço de qualidade de forma a permitir um crescimento saudável e formador por parte de quem o frequenta?

Partindo desta questão pretendeu-se desenvolver um projeto de investigação-ação que permitisse verificar quais as suas implicações, segundo as perspetivas da comunidade para o melhoramento dos espaços e necessidades dos alunos.

Tratou-se de um estudo de cariz exploratório por não haver estudos idênticos ao que se pretende desenvolver. De pendor mormente qualitativo porque, como Bogdan & Biklen (1994) afirmam, o objetivo do investigador é compreender, com bastante detalhe, o que é que a comunidade educativa de uma escola pensa e interpreta as suas perspetivas, neste caso, sobre o recreio escolar. Assente em pressupostos de investigação-ação, como afirma Somekh (1993): “Action research, which incorporates an intention to integrate change and development within the research process, is the only viable methodology for carrying out meaningful research into innovations.”

A amostra foi constituída pelos seus alunos em 2007/2008: em 52 alunos, 47 foram entrevistados.

A recolha de dados foi efetuada através da aplicação de entrevistas, realizadas individualmente na sala de professores em Outubro de 2007 e em Junho de 2008. As entrevistas tiveram por base um conjunto de perguntas abertas e fechadas, e visaram a recolha de dados pessoais, representações do recreio e funcionamento da escola.



Fig. 1 – Mapa da escola EB1 n.2 Aldeia de Juso (Murches)

Caracterização do Recreio da Escola

Legenda:

A – Edifício	F – Telheiro (traseiras)
B – Campo de Jogos (alcatrão)	G – Escadas
C – Campo de jogos (terra batida)	H – Fosso
D – Árvores	I – Entrada
E – Telheiro (frente)	J – Escadas

O recreio da escola possui um espaço frontal que é composto pela entrada de acesso à escola (letra I). Do portão à entrada das salas há uma estrada em alcatrão que dá acesso ao edifício escolar. Praticamente, a estrada de alcatrão circunda a escola, menos o espaço do campo de futebol (B). Possui dois telheiros (letras E e F), um frontal que só encobre o acesso ao edifício, e um traseiro, de maiores dimensões. O espaço de atividades é composto por um campo desportivo (letra B) que possui duas balizas e quatro tabelas de basquetebol, sem redes e com um piso de alcatrão “picado” e muito agressivo. À volta do campo existe um pequeno “rego” que envolve-o todo. Também existe outro campo de jogos, menor e em terra batida (letra C). Nesta zona existem pinheiros (letra D). A zona de maior declive (letra H) situa-se junto ao muro da escola, considerado “zona perigosa”, áspera e com muitas pedras. Há dois espaços que os alunos também utilizam para brincar, que são as escadas (letra G e J).

RESULTADOS

Recreio Escolar

Perguntas	Respostas					
Onde é que brincas?	C.Futebol 28 – 60%	Árvores 8 – 17%	Telheiro 3 – 6%	Escadas 2 – 4%		Todo o lado 6 – 13%
Porquê?	Divertido 13 – 27%	Espaço 11 – 23%	Brincar 7 – 15%	Amigos 13 – 27%	Outros 2 – 4%	N.respondeu 1 – 2%
O que mais gostas?	Árvores 9 – 19%	C.Futebol 20 – 43%	Escadas -	Telheiro 1 – 2%	Fosso 3 – 6%	Todo o lado 14 – 30%
O que menos gostas?	Alcatrão 10 – 21%	Árvores 5 – 11%	Fosso 4 – 9%	Brigas 9 – 17%	Gosto tudo 11 – 23%	Não Sei 9 – 19%

Quadro 1 – Respostas dos alunos sobre o Recreio

Pode-se verificar que os alunos preferem zonas demarcadas de jogo, como o campo de futebol, com 60%. Referiram também os espaços verdes como importantes no recreio. As principais razões para gostarem do recreio foram: ser divertido e ser o espaço onde se encontram os seus amigos, ambos com 27%. Também consideraram o espaço como um fator importante, com 23%. Em relação ao que mais gostavam, a zona do campo de futebol foi a mais referida, com 43%. O que menos gostavam era do piso, principalmente no campo de futebol, porque era de alcatrão, em mau estado, sendo desadequado para os seus jogos.

Comportamento – Bullying

Perguntas	Respostas				
Já fizeste mal a outros meninos?	Respostas 23	Agressores – Meninos 17 – 74%	Agressores – Meninas 6 – 26%		
Alguém te fez mal no recreio?	Respostas 25	Vítimas – Meninos 22 – 88%	Vítimas – Meninas 3 – 12%		
Locais das agressões?	Árvores 3 – 12%	C.Futebol 6 – 23%	Telheiro 7 – 28%	Fosso 8 – 33%	Escadas 1 – 4%

Quadro 2 – Respostas dos alunos sobre o Comportamento

Em relação ao comportamento, 23 alunos responderam que já tinham feito mal a outros meninos, sendo maioritariamente meninos, com 74%. O mesmo se verificou em relação às vítimas que afirmaram já lhes terem feito mal, com 25 alunos a responderem e também maioritariamente meninos, 88%. O fosso foi considerado a zona onde se sucederam mais agressões, com 33%, seguido do telheiro e do campo de futebol.

6.3. Supervisão

Perguntas	Respostas			
Gostam de Supervisão?	Todos os alunos responderam SIM – 100%			
Porquê?	Ajudam 17 – 36%	Protegem 21 – 45%	Tomam conta 6 – 13%	N.respondeu 3 – 6%

Quadro 3 – Respostas dos alunos sobre a Supervisão

Questionando os alunos sobre a presença de um adulto no recreio, todos responderam que consideravam importante. Sobre o que estes deveriam fazer, o número de respostas foram principalmente, *proteger*, com 45% e *ajudar*, com 36%.

Segurança

Perguntas	Respostas			
	Sim	Não	Às vezes	N.respondeu
O Recreio é seguro?	42 – 90%	1 – 2%	3 – 6%	1 – 2%

Quadro 4 – Respostas dos alunos sobre a Segurança do Recreio

Segundo este item é possível verificar a perspectiva de segurança que os alunos têm em relação ao recreio. Praticamente toda a população de alunos respondeu que o recreio era seguro, com 90%.

Atividades / Materiais

Perguntas	Respostas				
	Sim	Não	+/-	Não sabe	
Os materiais estão em bom estado?	21 – 45%	9 – 19%	15 – 32%	2 – 4%	
É importante materiais novos?	Sim	Não	Não sabe		
	29 – 62%	8 – 17%	10 – 21%		
Quais são as atividades que mais gostas de realizar?	Futebol	Corridas	Fosso	Árvores	Outros
	13 – 28%	18 – 38%	5 – 11%	6 – 12%	5 – 11%
	♂ ♀ ♂ ♀ ♂ ♀ ♂ ♀ ♂ ♀	13 0 6 12	3 2 2 4	2 2 4 2	3 3

Quadro 5 – Respostas dos alunos sobre Materiais e Atividades do Recreio

Segundo os alunos, os materiais existentes encontravam-se principalmente num bom estado, com 45%, ou num estado razoável com 32%. Consideravam importante a existência de novos e mais materiais para poderem brincar.

Em relação às atividades, as corridas são as preferidas, com 38%, as mais praticadas pelas meninas com 12 respostas em 21 possíveis. A atividade que os meninos preferem é o futebol com 13 respostas em 26 possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recreio Escolar

A maioria dos alunos identificou o espaço exterior da escola como *Recreio*. Segundo os alunos o *campo de futebol* era a zona do recreio com maior importância para eles, seguindo-se das *árvores e do telheiro*. A perspetiva dos alunos, em relação ao *tempo de recreio*, tinha como principal funcionalidade o *divertimento, os amigos*.

Em relação ao que os alunos menos gostavam, houve alguns que não distinguiram nenhum aspeto negativo. Para eles o recreio era um espaço só com aspetos positivos. Os alunos que referiram aspetos negativos, também referiram o *campo de futebol*, devido ao piso. O piso do campo de futebol era de alcatrão irregular (muito picado) o que provocava facilmente lesões nos alunos (joelhos, cotovelos e mãos feridas). Também referiram o *fosso*, espaço que lhes transmitia alguma insegurança por ser muito irregular, com imensas pedras e de pouca visibilidade.

O *espaço* do recreio era para todos o aspeto mais importante em todos os sentidos. Possuía uma área considerada suficiente em relação ao número de alunos, mas por outro lado à falta de cuidado do mesmo tornava-se num aspeto negativo para o desenvolvimento e segurança dos alunos.

Sendo o *recreio* um espaço que os alunos frequentam diariamente, onde “deixam de ser alunos e passam a atores” (Pereira, 1999), é de salientar que mesmo vazio, degradado e com aspetos negativos, continua a ser “O” espaço de eleição deles, onde podem conviver e realizar as suas atividades. São vários os autores, com Pereira (1997, 2008), Blatchford (2003), Lopes (2007) e Gonçalves (2008) que defendem que o recreio é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das crianças.

Hoje em dia, muitas das crianças poderão usufruir só deste momento, onde podem brincar livremente com os seus amigos. Logo o *recreio* é e será sempre um espaço de enorme interesse para as crianças, e ao mesmo tempo de enorme responsabilidade para os adultos. Responsabilidade em cuidar e potencializar os espaços onde as “nossas” crianças se sentem bem, de forma a enriquecer as suas vivências.

Comportamento de Bullying

Segundo a perspetiva dos alunos, esta é uma área muito sensível, como afirma Marques (2006), muitas vezes confunde-se luta de brincadeira com luta a sério, havendo dificuldade em discernir uma da outra. Neste estudo houve uma pequena percentagem que afirmou que lhe costumavam fazer mal, utilizando o *bater* como principal método de agressão. Verificou-se que os alunos não consideravam a *agressão por insultos* como forma de violência, sendo somente a *agressão física (bater)*.

Em relação ao género, tanto agressores como vítimas foram em grande percentagem do sexo masculino, confirmando estudos de Pereira (1997 e 2008) em que os rapazes são os principais agressores.

As zonas do recreio, onde se registaram casos de agressão, possuíam duas características: *pouca visibilidade* por parte dos supervisores e *grande concentração de alunos*, como é o caso do *fosso* e do *campo de futebol*.

Supervisão

Em relação à perspectiva dos alunos, estes consideraram importante a presença de um supervisor no recreio, pois transmitia-lhes segurança e ao mesmo tempo apoio na resolução de conflitos. Também é do agrado de alguns alunos que os supervisores participem nas suas atividades.

Segurança

A maioria dos alunos considerou o recreio seguro, pois sentiam-se bem nele, mesmo com todas as limitações referidas. A noção de "segurança" é diferente de adultos e crianças. Para os adultos os aspetos de segurança derivavam das condições dos materiais e da supervisão. Para os alunos, a segurança advém do estar "à vontade" com os amigos, podendo serem eles próprios. Ao contrário de Gonçalves (2008) que refere que a maioria das crianças não acha seguro o recreio, este estudo revelou o contrário.

Atividades/Materiais lúdicos

Os alunos identificaram a maioria dos materiais em "bom estado" porque satisfazia as suas necessidades, e isso era o mais importante. Pode-se concluir que o estado dos objetos, muitas vezes, não era o mais importante para eles. O mais importante era sim, a possibilidade de estes serem úteis nas suas brincadeiras. Nem sempre os alunos utilizavam os materiais de acordo com o objetivo para que foram construídos. A capacidade imaginativa destes é que incutia o objetivo para que os materiais eram utilizados (Ex: o arco em vez de ser utilizado para rodar era utilizado para fazer de casa ou janela; uma bola velha e furada era utilizada com capacete).

Toda a comunidade educativa referiu a necessidade de mais objectos, havendo uma escassês enorme o que invalidava a prática de mais atividades pelos alunos. Pereira (2008^a) afirma que devem ser introduzidos brinquedos tradicionais nas escolas de forma, através do jogo, os alunos fazerem uma apropriação da cultura do nosso país.

Em relação às atividades, como se pode referir estas dependiam dos materiais disponíveis para os alunos. Como outros autores defendem Neto e Marques (2004), Costa (2008) e Gonçalves (2008) o futebol e as corridas são atividades mais praticadas pelos alunos, nestas idades. Em relação ao género dos alunos, concluiu-se que os rapazes preferem o futebol; e as raparigas as corridas e atividades lúdicas.

Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva ainda "é um campo extremamente lato e com algumas indeterminações. Encontra-se eivada de processos mais ou menos voluntaristas" (Rodrigues, 2006, 16). Esta é uma área que precisa de um maior contributo entre as escolas e os centros de formação, as Universidades. Só através de um trabalho de parceria se poderá dar um/o contributo de "boas" práticas às teorias relacionadas com a Educação Inclusiva.

Todos, escola, pais, alunos, auxiliares, entidades, freguesia e comunidade, teremos que responsabilizarmo-nos perante esta oportunidade, que é criar uma escola que permita a todos terem o mesmo tipo de oportunidades.

Como Zuber-Skerritt (1992, p.13) afirma a "investigação-ação é um ciclo evolutivo". Este artigo apenas apresenta um ciclo, mas o projeto continua.

Qualquer escola, espaço, organização, entidade que deseje ser INCLUSIVA deverá ter em mente este ciclo evolutivo, pois qualquer sucesso no presente e no futuro dependerá sempre de um ciclo onde se relacione a ação e a reflexão (investigação).

Referências Bibliográficas

- Blatchford, P., Baines, E., & Pellegrini, A. (2003). The social context of school playground games: sex and ethnic differences, and changes over time after entry to junior school. *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 21. Part. 4. November, 481-505.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma teoria à introdução e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Cislaghi, K. (2002). *O recreio escolar e as expectativas das crianças*. Tese de Mestrado em Desenvolvimento da Criança na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Costa, P. (2008). *Observação do comportamento motor e social de crianças de 7 e 9 anos no recreio escolar*. Grau de mestre em Desenvolvimento da criança na variante de Desenvolvimento Motor na Faculdade de Motricidade Humana da universidade Técnica de Lisboa.
- Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Coleção Educação Especial Vol.1. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2005). *Inclusão e necessidades educativas especiais*. Coleção Necessidades Educativas Especiais. Porto: Porto Editora. Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa (II Volume). Editorial Verbo, 2001.
- Duque, O. & Duque, J. (2005). *Educar para a diferença*. Braga: Alcalá.
- Figueira, I. (2002) *Bullying – O problema de abuso de poder e vitimização de alunos em escolas públicas do Rio de Janeiro*. Tese de Mestrado em Desenvolvimento da Criança da Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Figueiredo, I. (2001) *Educar para a cidadania*. (2ªEd) Edições ASA. Porto.
- Gonçalves, T. (2008). *Quando as crianças falam: contributos para a caracterização dos espaços de recreio na escola*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança na Universidade do Minho.
- Henriques, M.; Reis, J. & Loia, L. (2006). *Educação para a cidadania. Saber & Inovar*. Lisboa: Plátano Editora.
- Hick, P.; Kershner, R. & Farrel, P. (2009). Understanding inclusive learning. *Psychology for inclusive education – New directions: theory and practice*. London: Routledge.
- Lopes, L. (2006). *Atividade física, recreio escolar e desenvolvimento motor: estudos exploratórios em crianças do 1.º ciclo do ensino básico*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança pela Universidade do Minho.
- Lopes, L.; Lopes, V. & Pereira, B. (2007). Atividade física no recreio escolar: estudo de intervenção em crianças dos seis aos 12 anos. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 271-280 [disponível em <http://hdl.handle.net/1822/7644>, consultado em 16/06/2008].
- Marques, A.; Neto, C. & Pereira, B. (2002). Um olhar sobre o recreio, espaço de jogo, aprendizagem e alegria mas também de conflito e medo. In A. Estrela, e J. Ferreira (org.), *Indiscipline et Violence à l'Ecole*, (pp. 552-560). Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.
- Marques, M. A. (2006). *Jogo de luta e bullying no recreio escolar*. Tese de Doutoramento na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Moreira, S. & Pereira, B. (2007). Meninos que não sabem brincar. Perceber para (re)agir. 3º *Seminário Internacional Educação Física, Lazer e Saúde – Novas Realidades, Novas Práticas*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Neto, C. & Marques, A. (2004). A mudança de competências motoras na criança moderna: a importância do jogo de atividade física. In J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo & C. Neto (Eds.), *Desenvolvimento e aprendizagem. Perspetivas cruzadas* (pp. 1-27). Cruz Quebrada, Portugal: Faculdade de Motricidade Humana.
- Pereira, B. (1997). *Estudo e prevenção do bullying no contexto escolar – os recreios e as práticas agressivas da criança*. Tese de Doutoramento na Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.

- Pereira, B. & Pinto, A. (1999). Dinamizar a escola para prevenir a violência entre pares. *APPACDM – Sonhar* 6:1 (Mai./Ago.), 19-33 [disponível em <http://hdl.handle.net/1822/8807>, consultado em 13/01/ 2008].
- Pereira, B. (2002). Lazer e educação na infância. Pensar os espaços de recreio. In J. Carvalho (Org.). *Transversalidade e novas tecnologias* (19-32). Curitiba: Editora Universitária Champagnat.
- Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência – Estudo de prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B. (2008a). *Atividade física, saúde e lazer. Modelos de análise e intervenção*. Lisboa: LIDEL, Edições Técnicas, Lda.
- Reis, J. (2007). O Sentido da Educação para a Cidadania Democrática (ECD). *Associação de Profissionais de Educação de Infância*. [disponível em <http://apel.no.sapo.pt/novo/sabados/sentidoECD.doc>, consultado em 25/09/2008].
- Rodrigues, D. (2006). Notas sobre Investigação em Educação Inclusiva. In D. Rodrigues (org.), *Investigação em Educação Inclusiva* (pp. 11-16). Lisboa: FMH edições. Universidade Técnica de Lisboa.
- Simth, P. (2006). Inclusive schools: a challenge for developing an inclusive european society. In M. Ainscow; T. Booth e A. Dyson, *Improving schools, developing Inclusion*. USA: Routledge.
- Somekh, B. (1993). Quality in educational research – the contribution of classroom teachers. In J. Richards (org.), *Teachers Develop Teachers Research – papers on classroom research and teacher development* (pp.26-38). Oxford: Books for Teachers.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action research in higher education – Examples and reflections*. London: Kogan Page Limited.