

Potencialidades e utilização do Espaço Recreio: Um estudo em escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico

Indira Martins¹, Conceição Pereira² e António Almeida³

¹Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. ^{2,3}Escola Superior de Educação de Lisboa Escola Superior de Educação de Lisboa / Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. Emails: martinsindira86@gmail.com, lanca@eselx.ipl.pt, ajcalmeida@eselx.ipl.pt

Resumo: Esta investigação procurou averiguar as características do espaço recreio de escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, verificando se o mesmo se enquadrava em um dos quatro tipos seguintes: Espaço Recreio Tradicional, Espaço Recreio Designer, Espaço Recreio Aventura e Espaço Recreio Criativo. Simultaneamente, procura despertar a consciência dos professores para a importância do espaço recreio, particularmente do Espaço Recreio Aventura, que oferece características semelhantes às de um ambiente natural, e estimular mudanças que visem torna-lo mais estimulante para o desenvolvimento integral das crianças. Para tal, foram observados os espaços exteriores de 15 escolas e questionaram-se 43 professores dessas mesmas escolas sobre a utilização do referido espaço nas suas atividades letivas. Os resultados indicam que apenas alguns dos Espaços Recreio apresentam as características de um Espaço Recreio Tradicional, sendo, a sua maioria, espaços inqualificáveis dada a sua pobreza. Os professores referem utilizar o espaço recreio, mas as atividades são predominantes do domínio da Expressão Físico-Motora.

Palavras-chave: espaço recreio, Espaço Recreio Aventura, atividades no espaço recreio.

Title: Potentialities and use of school grounds: a study in 1st cycle basic schools.

Abstract: This study examined the characteristics of schools grounds of several schools from the 1st cycle of basic education, checking whether they could be classified in the one of the following four types: Traditional Playground, Designer Playground, Adventure Playground and Recreation Creative Playground. Simultaneously, this study aims to raise awareness among teachers of the importance of the playground areas, especially the Adventure Playground, which is similar to a natural area, and to encourage changes that aim to make them more exciting for the global development of children. For these purposes, the features of the playgrounds of 15 schools were observed and 43 teachers of those schools were questioned about playground use in their teaching activities. The results indicate that most of the schools offer very poor playground areas, and only a few show features of a Traditional Playground. Teachers referred that they often use the playground, but the prevalent activities are in the field of Physical Education.

Keywords: school grounds, Adventure Playground, formal activities in the playgrounds.

Introdução

O ato de brincar constitui a maneira natural das crianças desenvolverem a criatividade e a imaginação, estimuladas pela interação entre elas e com o meio que as rodeia. Como afirma Prates (2010, p.28), "brincar é a forma que as crianças encontram para se expressar. É uma forma de aprender de forma divertida". Por isso, o ato de brincar constitui uma forma lúdica de aprender, demonstrar emoções, trocar experiências e vivenciar sentimentos. São momentos de partilha em que cada um se dá a conhecer ao outro, onde se criam laços, se resolvem conflitos e se constroem personalidades.

Ao brincar a criança entrega-se a uma atividade pela diversão e pelo prazer, experimentando um sentimento de controlo sobre o ambiente e sobre as suas próprias ações. Desta forma, explora as suas potencialidades, estimula a sua inteligência e desenvolve competências necessárias para a sua vida quotidiana, integrando-se no mundo das relações interpessoais.

Wilson (2008) sistematiza os vários benefícios associados ao ato de brincar:

- é uma forma ativa de aprendizagem que une o corpo, a mente e o espírito;
- reduz a tensão que muitas vezes surge na expectativa de alcançar algo;
- é um meio saudável para expressar e resolver aspetos emocionais das experiências quotidianas;
- ajuda as crianças a desenvolver a capacidade de ver as coisas segundo o ponto de vista dos outros;
- envolve todos os sentidos que constituem auxiliares poderosos de aprendizagem;
- ajuda as crianças a adquirir as competências necessárias para progredir num mundo que se vai tornando mais amplo.

Por todas estas razões, uma criança não pode ser privada da oportunidade de brincar e, na verdade, trata-se de um direito seu consagrado na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança – UNESCO (1990, p. 22), art.º 31, onde se afirma:

Os Estados reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística;

Os Estados respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de atividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade.

Contudo, nem sempre os pais reconhecem o valor de brincar. Enquanto docentes já verificámos que alguns manifestam uma certa preocupação

quando as crianças passam demasiado tempo em atividades que a este ato se associam, considerando que seria educacionalmente mais vantajoso a sua ocupação em outras atividades de teor mais escolar. Além disso, outros aspetos como o local onde as crianças brincam e até com quem o fazem surgem também como preocupações manifestadas pelos adultos.

Um destes locais é precisamente a escola, onde as crianças passam parte significativa do seu tempo, em parte devido às exigências profissionais a que os pais são sujeitos. Para Lopes, Santos, Lopes & Pereira (2012), por motivos de segurança, são os próprios pais que preferem que as crianças permaneçam na escola para além do período letivo. Como consequência, as outrora atividades de rua ou de bairro têm vindo a diminuir de importância em meio urbano e em determinados meios sociais. Assim, Lopes et al. (2012) referem que em circunstância alguma se deveria poder equacionar a abolição do espaço recreio das escolas, por razões que por vezes parecem até centradas nos interesses e necessidades das crianças, como seja a evocação do risco ou a necessidade de aprenderem mais em sala de aula. E Pereira, Neto & Smith (2003) salientam que o espaço exterior acarreta despesas relacionadas com a manutenção de equipamentos, limpeza, embelezamento, melhoria e supervisão, e reduzi-lo parece ser a melhor solução, agravada em momentos em que a lógica economicista domina. E depois, sempre que um novo edifício é acrescentado a uma escola, como por vezes ocorre aquando da construção de um pavilhão desportivo, novos pavilhões de aulas, etc., é (quase) sempre à custa da diminuição do espaço recreio já existente.

Todavia, a legitimação do ato de brincar na escola é frequentemente condicionada, principalmente fruto de formas organizacionais que fomentam o controlo estrito do tempo, do espaço e das normas de interação entre as crianças. Além disso, o espaço recreio pode funcionar igualmente como extensão da sala de aula, embora, na opinião de Pereira et al. (2003), sejam poucos os professores que recorrem a este potencial, programando e planificando atividades no exterior.

Em Portugal há muito que as características do espaço escolar têm sido alvo de alguma discussão, principalmente no que refere à organização da sala de aula. Num trabalho pioneiro, Carneiro, Leite & Malpique (1983) afirmam que pedagogias tradicionais e não tradicionais traduzem diferentes relações de poder entre professores e alunos, e entre os alunos entre si, que se traduzem por diferentes conceções de ver o espaço da sala de aula, nomeadamente, no que se refere à separação entre o espaço do professor e o espaço do aluno, mobilidade permitida, tempo de comunicação, mas a que se poderia acrescentar a própria ocupação (decoração) das paredes e o tipo de recursos disponíveis. Todavia, raramente esta discussão é transportada para os espaços abertos da escola, também eles tradutores de uma carga simbólica que traduz igualmente as mesmas relações de poder, pela forma como limita ou potencia a liberdade das crianças. Dir-se-ia até que, em muitos casos, alterações significativas no contexto de sala de aula, disposição em U ou mesas dispostas para trabalho de grupo, ausência de estrado para o professor, liberdade de circulação dos discentes e inclusão de recursos diversos, não foram acompanhadas de mudanças significativas no modo de olhar o espaço exterior. E se as relações entre a sala de aula e os outros espaços da escola se traduzem por uma forte separação, para

Morais et al. (1993), tal é um indicador de uma modalidade de prática pedagógica claramente tradicional.

Uma tipologia para o espaço recreio

De acordo com a National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 1997), são vários os benefícios associados ao recreio, com destaque para as quatro dimensões seguintes:

- Desenvolvimento social, decorrente da interação entre pares e que permite o desenvolvimento da socialização da criança através da aquisição de competências variadas como a cooperação, o desenvolvimento da linguagem, a percepção do outro, etc.;

- Desenvolvimento emocional, decorrente da vivência de sentimentos variados fruto do leque de interações entre pares e que conduzem à aceitação do outro, à tolerância, ao autocontrolo, à gestão do stresse e à gestão de conflitos;

- Desenvolvimento físico, decorrente da atividade física que funciona como escape da energia acumulada, mas também conduz ao desenvolvimento de destrezas motoras, com reflexos na dimensão psicológica da criança;

- Desenvolvimento cognitivo, decorrente dos comportamentos exploratórios, jogos e outras atividades que permitem o desenvolvimento de constructos intelectuais.

Para que todos estes benefícios se manifestem é necessário pensar o espaço escolar global, até porque, para Titman (1994), a organização do espaço transmite um conjunto de mensagens e significados que influenciam de forma considerável as atitudes e comportamentos das crianças. E precisamente alguns autores têm desenvolvido trabalho neste âmbito, nomeadamente no sentido de criar *versus* identificar uma tipologia que caracterize diferentes tipos de espaço e avalie as suas características e potencialidades.

Uma das tipologias mais conhecidas é a de Frost & Klein (1979), que enquadra o espaço recreio nas quatro categorias principais seguintes: Espaço Recreio Tradicional, Espaço Recreio Designer, Espaço Recreio Aventura e Espaço Recreio Criativo. Neste sentido, com base em ideias destes autores, os quatro tipos encontram-se comparados na Tabela 1 no que se refere a vários aspetos.

Dos quatro tipos de espaço recreio apresentados, o Espaço Recreio Aventura tem merecido a atenção particular de muitos professores e educadores, pelas potencialidades que encerra ao nível das quatro dimensões mencionadas anteriormente pela NAEYC (1997), e por se aproximar dos benefícios associados ao contacto das crianças com o meio natural.

Segundo Wilson (2008), o ideal seria que as crianças brincassem em espaços ao ar livre, utilizando folhas, paus, pedras, terra ou areia, usadas depois como artefactos nas suas brincadeiras. Através destas ações manipulativas podem ser assim exploradas a inventividade, a criatividade e a potencialidade da descoberta. Na mesma linha, Tovey (2007) defende que

o mundo natural, com todas as suas transformações, oferece surpresa, convida à exploração e atrai o interesse e a curiosidade das crianças.

Tipos/Aspetos	Tipologia do espaço recreio			
	Tradicional	Designer	Aventura	Criativo
Equipamentos	Equipamentos de parque infantil: escorregas, baloiços, e estruturas para escalar, trepar, saltar, etc.; Equipamentos em aço formal.	Equipamentos com uma vasta gama de funções, concebidos por designers e de diversos tipos de materiais.	Materiais e estruturas naturais: pedras, folhas, pequenos galhos de árvore, troncos de árvore, terra, areia, água, etc.	Equipamentos fabricados ou comerciais; Materiais reciclados ou passíveis de reutilização. Materiais naturais.
Estruturação do espaço	Estruturado, pouco diversificado e monótono.	Estruturado.	Pouco estruturado e diversificado.	Caraterísticas mistas.
Tipo de espaços verdes	Poucos espaços verdes; Presença de pequenos jardins meramente decorativos.	Limitado em termos de espaços verdes.	Espaços verdes em abundância, reproduzindo, mesmo que parcialmente, os espaços naturais.	Presença de espaços verdes.
Tipo de atividades mais frequentes	Atividades motoras globais; Atividade Física.	Atividades motoras globais; Atividade Física.	Vasta gama de atividades promotoras da criatividade das crianças, e da sua motricidade global e fina.	Vasta gama de atividades.
Perceção dos adultos	Esteticamente atrativo e seguro para as crianças.	Esteticamente atrativo e seguro para as crianças.	Esteticamente pouco atrativo e pouco seguro para as crianças.	Esteticamente atrativo para as crianças.
Segurança	Pouco seguro.	Seguro quando bem concebido.	Seguro quando supervisionado.	Seguro quando bem concebido.
Supervisão	Auxiliares de ação educativa não especializados.		Pessoal especializado.	
Onde surgem com frequência	Frequentes nas escolas da maioria dos países.	Frequentes em algumas escolas de países ocidentais.	Frequentes em escolas de países nórdicos.	Presentes em algumas escolas de países ocidentais.
Interação das crianças	Limitada a jogos tradicionais.	Limitada às potencialidades do equipamento.	Estimula a liberdade e a escolha das crianças.	Estimula algumas escolhas das crianças.

Tabela 1.- Tipologia do espaço recreio de Frost & Klein (1979).

Neste sentido, uma vez no espaço exterior, as crianças ficam emocionalmente expostas a toda esta dinâmica e, através dos seus sentidos, são estimuladas a sentir, tocar, observar, cheirar e ouvir, o que se reflete na aprendizagem do mundo que as rodeia. O resultado é a exploração da sua imaginação e o desenvolvimento de competências variadas associadas à aprendizagem para solucionar problemas. Por isso, para Wilson (2008, p. 19), "mais do que equipamentos, as crianças precisam de oportunidades para explorar, manipular, criar e aprender com e sobre o mundo natural".

Todas estas ideias acabam por encontrar a sua fundamentação na teoria das peças soltas proposta por Nicholson (1972) há já várias décadas. Para este autor, há evidência de que as crianças gostam de interagir com um leque diversificado de materiais, formas, cheiros, sons, fenómenos, processos, seres, palavras, conceitos e ideias. E com todas estas "coisas" brincam, experimentam e descobrem, divertindo-se de forma incondicional. Ora, estas coisas constituem peças soltas, traduzindo-se a referida teoria pelo princípio seguinte: "Em qualquer ambiente, tanto o grau de inventividade como de criatividade, assim como a possibilidade de descoberta, são diretamente proporcionais ao número e tipo de variáveis que se encontram no mesmo" (Nicholson, 1972, p. 6). E é o próprio Nicholson (1972) que afirma que grande parte dos ambientes, nos quais inclui as escolas e o espaço recreio das mesmas, não respondem ao requerimento desta teoria, dado o seu excesso de estruturação e natureza estática.

De acordo com White & Stoecklin (1998), a investigação sobre as preferências das crianças em relação ao espaço em que gostam de brincar demonstra que, se as crianças pudessem projetar um espaço para brincar, estas criariam espaços muito diferentes daqueles que são frequentemente projetados para elas. Estas escolheriam um espaço ao ar livre onde a natureza fosse predominante com a presença de elementos como plantas, água, terra, areia, lama, e animais, e possibilitasse todos os tipos imagináveis de jogos e brincadeiras. E, como resumem White & Stoecklin (1998, p. 5), "peças soltas e objetos encontrados naturalmente são ferramentas essenciais para as crianças brincarem, uma vez que oferecem infinitas possibilidades para as crianças fazerem delas o que sua imaginação desejar".

Ainda assim, o Espaço Recreio Aventura tem os seus críticos, principalmente motivados pelas questões de segurança, e uma supervisão eficiente mas não mutiladora da criatividade das crianças nem sempre é suficiente para apaziguar alguns receios. No entanto, a obsessão pela segurança gera alguma controvérsia, uma vez que o afastamento das crianças de todas as fontes de perigo possíveis poderá retirar-lhes a oportunidade de desenvolver capacidades para se protegerem a si próprias. Como resultado, as crianças tornam-se totalmente dependentes dos adultos e impreparadas para enfrentar o mundo real. Na perspetiva de Tovey (2007), um ambiente seguro é aquele onde a segurança não é vista como a possibilidade de eliminar todos os perigos possíveis, mas oferece espaço para explorar, experimentar coisas e assumir riscos. E como refere Casey (2007), um risco aceitável não impossibilita acidentes, mas é percecionado pelas crianças como algo que deriva das suas escolhas e da forma de lidar

com ele. E se tentarmos eliminar o risco totalmente, algo que provavelmente é impossível, eliminamos grande parte da excitação e do desafio associado ao ato de brincar, assim como diminuimos a qualidade das experiências em que a criança se encontra envolvida. Tal tentativa pode ter um enorme efeito de desmotivação nas crianças que, por norma, manifestam um “apetite” por assumir riscos. Para Gill (2007), uma das consequências mais imediatas é empurrar as crianças para locais onde o risco pode ser bem mais sério e real, como sítios com elevado tráfego ou determinados locais no interior dos edifícios, como escadas e varandas.

Estudos como os de Mack, Hudson & Thompson (1997), Bond & Peck (1993) e Howard et al. (2005), desenvolvidos na América do Norte (Estados Unidos e Canadá), coincidem na constatação de que as principais causas de acidente com lesões graves no recreio escolar devem-se precisamente aos equipamentos, principalmente no que se refere à altura em que se encontram do solo e ao pavimento desadequado para amortecer as quedas, quando o mesmo se encontra asfaltado ou cimentado ou ainda se encontra apenas com terra ou relva, por a capacidade de diminuir o impacto da queda variar com o desgaste e condições climatéricas.

A caracterização do espaço recreio das escolas portuguesas tem sido objeto de considerações nem sempre baseadas numa investigação sistemática. Para Pereira, Neto, Smith & Angulo (2002) muitas escolas têm espaços diminutos e/ou degradados, pouco interessantes e variados, sendo normalmente pouco atrativos, oferecendo escassa possibilidade de ação e aventura, conforto e socialização, para além de uma ausência de vegetação. Para estes autores, a principal consequência é que as crianças acabam por apenas brincar com os seus corpos, lutando, correndo e encetando perseguições que geram com frequência conflitos. Já um estudo de Azevedo et al. (2010), que envolveu a análise das condições do espaço recreio de quatro escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Concelho do Porto, embora não tenha tido em consideração a tipologia para o espaço recreio apresentada, permitiu constatar algumas das características anteriormente apontadas. As escolas analisadas pecavam pela “pobreza de oportunidades” do seu espaço ocupado por campos desportivos e equipamentos do tipo parque infantil, em detrimento de espaços diversificados, com áreas menos estruturadas, e potenciadoras de jogos e brincadeiras facilitadoras de um convívio harmonioso entre as crianças, assim como a ausência de espaços verdes que pudessem de facto ser usufruídos por elas.

Assim, a presente investigação procura contribuir para aumentar o conhecimento do espaço recreio de algumas escolas, agora olhado a partir da tipologia definida por Frost & Klein (1979) e a que se deu destaque anteriormente. De facto, a sua definição há mais de três décadas poderia ter influenciado a construção de novos espaços escolares ou a reformulação de outros mais antigos, tal como parece ter acontecido, pelo menos em parte, nos Estados Unidos e no norte da Europa.

Metodologia

Finalidades gerais do estudo

O presente estudo teve como principais finalidades verificar as características do espaço recreio de escolas situadas na área de Lisboa, assim como saber a utilização dada pelos professores a esse mesmo espaço, no desenvolvimento de atividades formais relacionadas com as diferentes áreas curriculares.

O estudo insere-se numa abordagem de teor qualitativo/interpretativo, em que o investigador, movido parcialmente de um quadro teórico, visitou e observou diferentes escolas e interpretou as respostas dados por um leque de professores, procurando atribuir-lhes o significado que lhe pareceu mais correto, assumindo a natureza subjetiva da sua análise (Coutinho, 2013).

Assim, pretende-se a interpretação contextualizada dos dados e não a sua generalização. Todavia, considera-se que se respeitou o princípio defendido por Guba & Lincoln (1988) de que qualquer processo de pesquisa, independentemente do paradigma em que se movimenta, tem de ter valor próprio, aplicabilidade, consistência e neutralidade.

Os objetivos da investigação foram então os seguintes:

- Caracterizar o espaço recreio de diferentes escolas, atendendo ao seu grau de estruturação e segurança;
- Classificar os referidos espaços num dos tipos da tipologia apresentada;
- Verificar o modo como os docentes avaliam as características do espaço escolar das suas respetivas escolas;
- Recolher informação acerca da periodicidade no uso desse espaço pelos docentes e quais as atividades e áreas curriculares mais mobilizadas nessa utilização.

Critérios de seleção das amostras, sua constituição e caracterização

No presente estudo foram selecionadas e analisadas as características do espaço recreio de 15 escolas. A seleção das escolas ocorreu tendo por critério exclusivamente o de proximidade em relação ao local de residência dos investigadores, conjugado com o facto de todas se encontrarem geograficamente próximas entre si, para facilitar sucessivas deslocações. Foi requerido um pedido de autorização por escrito que continha o teor do trabalho a desenvolver. Após obtida a anuência, foi agendada e realizada uma reunião com os diretores das escolas para explicação mais pormenorizada do trabalho a desenvolver. Apenas dois diretores recusaram a autorização por motivos relacionados com o excesso de atividades a decorrer nas suas escolas. Esta recusa levou ao contacto de duas novas instituições, o que teve apenas como consequência principal o começo mais tardio do estudo em relação ao que estava inicialmente previsto.

A escolha dos professores a inquirir acabou por decorrer da seleção das escolas do 1.º Ciclo em que foi conseguida a necessária autorização. Ainda assim, optou-se por não inquirir todos os professores mas apenas os que se encontravam a lecionar o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Esta opção foi motivada por se considerar que, fruto dos conteúdos programáticos, e

também do próprio desenvolvimento das competências de escrita das crianças, os professores a lecionar nos referidos anos poderiam eventualmente recorrer-se mais frequentemente do espaço recreio para abordar temas relacionados com um leque mais diversificado de áreas curriculares, que não meramente a expressão físico-motora. Simultaneamente, e visto que em muitas escolas se verifica o princípio da continuidade pedagógica, os professores dos dois últimos anos estariam igualmente em melhores condições para avaliar em que ano ou anos de escolaridade a utilização do espaço exterior era considerado mais adequado, um dos aspetos que se procurava saber.

Ainda assim, e porque o número de docentes nas condições referidas era muito diferente de escola para escola, optou-se inicialmente por uma escolha aleatória de três docentes por cada, para permitir uma maior variabilidade de proveniência dos docentes. A escolha acabou por não ser aleatória, uma vez que foram os diretores que indicaram os docentes, tendo por base critérios não explicitados. Esta seleção só não foi aplicada em duas das escolas, visto apenas terem duas professoras cada uma delas a lecionar nos anos de escolaridade referidos.

A amostra de professores acabou por ser constituída por 43 docentes, todos do sexo feminino, entre os quais 21 lecionavam o 3.º ano de escolaridade e 22 o 4.º ano do Ensino Básico. As professoras inquiridas tinham idades diversas, com maior incidência nos seguintes intervalos: 36-40 anos, 15 docentes, e 30-35 anos, onze docentes, intervalos que correspondem a 60,5% da amostra. O número de docentes com menos de 30 anos e acima de 55 foi muito diminuto, estando apenas, e respetivamente, uma e duas docentes nessa situação. O tempo de serviço das professoras situava-se, no caso de 19 docentes, entre os 11 e os 15 anos, e de nove docentes entre os 5 e 10 anos. Nestes dois intervalos situava-se 65,2% da amostra. De salientar ainda que cinco professoras tinham mais de 30 anos de serviço. Relativamente ao número de anos em que as professoras lecionavam nas escolas em que foram inquiridas, constatou-se que apenas duas se encontravam ainda no primeiro ou no segundo ano. As restantes 41 eram docentes do estabelecimento há pelo menos três anos, estando mesmo seis há mais de dez, o que correspondeu a 95,4% da amostra. Este dado foi considerado importante, uma vez que era indicador de uma maior possibilidade de conhecimento dos diversos espaços das escolas onde as professoras lecionavam.

Instrumentos utilizados

No presente estudo recorreu-se à observação e ao inquérito como técnicas de recolha de dados, tendo sido utilizados os seguintes instrumentos: uma grelha de observação do espaço recreio das diferentes escolas e um questionário que foi aplicado à amostra de professoras anteriormente referida.

A grelha de observação tinha como objetivo a caracterização do espaço recreio das diferentes escolas e nos seguintes aspetos: dimensão do espaço envolvente ao edifício escolar, tipo ou tipos de piso predominantes, sua cobertura, material ou materiais utilizados na sua vedação, seu estado de conservação, avaliação do seu nível de segurança e sua supervisão,

equipamentos presentes, presença de outras infraestruturas, tipo de coberto vegetal presente, presença de animais domésticos, possibilidade de acesso dos alunos aos diferentes espaços e, em síntese, inserção do espaço recreio num dos tipos associados à tipologia apresentada e discutida no capítulo anterior: tradicional, designer, aventura e criativo, inserção essa ajudada pelas características no quadro síntese apresentado anteriormente (Quadro 1).

No que diz respeito ao questionário, este era constituído por perguntas abertas e fechadas, e tinha os seguintes objetivos principais:

(i) recolher as apreciações das professoras sobre o espaço recreio das suas escolas, bem como dos equipamentos presentes nesse espaço;

(ii) verificar que atividades eram desenvolvidas nesse espaço, e a sua frequência, assim como as áreas curriculares mais mobilizadas;

As perguntas do questionário procuraram assim avaliar diferentes dimensões associadas ao espaço escolar. Neste sentido, encontra-se na Tabela 2 a distribuição das perguntas pelo tipo de dimensão considerada.

Dimensão considerada
Caracterização e melhoria do espaço escolar
1-Como avalia a adequação do espaço recreio da sua escola? Justifique. 2-O que de melhor existe no espaço recreio da sua escola? Concretize. 3-O que melhoraria no espaço recreio da sua escola? Exemplifique.
Risco do espaço escolar para as crianças
4-Considera o espaço recreio da sua escola seguro, medianamente seguro ou pouco seguro. Justifique.
Utilização do espaço escolar como recurso educativo
5-Considera que a frequência de utilização do espaço recreio depende do ano de escolaridade? Justifique. 6-Quantas vezes desenvolveu atividades no espaço recreio no presente ano letivo? Que tipo de atividades foram? 7-Independentemente das atividades realizadas no presente ano, que área ou áreas curriculares são por norma mobilizadas nessas atividades?

Tabela 2.- Distribuição das perguntas pelas três dimensões consideradas no questionário.

Trabalho de campo

O tempo necessário para desenvolver o trabalho de campo foi de dois meses, tendo-se iniciado no mês de março e terminado no mês de abril de 2012. As deslocações foram efetuadas invariavelmente no período da manhã e foi aproveitado o intervalo letivo a meio da manhã para aplicar o questionário. Esta aplicação decorreu sem grandes dificuldades, uma vez que, de uma forma geral, as professoras manifestaram disponibilidade e interesse no seu preenchimento. No entanto, importa salientar alguns aspetos menos positivos, como a ausência de resposta a algumas perguntas, o que tanto ocorreu em algumas de teor fechado como aberto e ainda algumas respostas incompreensíveis, o que impossibilitou considerá-las na discussão dos resultados.

Validação

Ambos os instrumentos utilizados foram validados por dois peritos especialistas em Didática das Ciências que tiveram igualmente acesso aos objetivos do presente estudo. No que se refere à grelha, os peritos consideraram que a mesma contemplava todos os itens necessários, não tendo sugerido qualquer modificação. No caso do questionário, foi sugerida a alteração de redação de duas perguntas de forma a torná-las mais claras em termos de compreensão.

Os dados da grelha de observação foram recolhidos numa primeira visita, tendo sido efetuada uma nova ronda de visitas passado uma semana. Esta visou confirmar os dados lançados na grelha referente a cada escola, uma vez que vários aspetos foram caracterizados em termos comparativos. Nesta segunda ronda foram tiradas também várias fotografias em cada uma das escolas visitadas, o que possibilitou nova análise comparativa *a posteriori* e uma nova análise de concordância. Com os resultados finais da grelha e as fotografias, foi convidado um elemento externo à investigação para discutir as análises efetuadas, sendo os resultados apresentados fruto também desta discussão.

Tratamento dos dados

Para o tratamento dos dados recolhidos foram utilizados dois processos: a estatística descritiva e a análise de conteúdo. Relativamente ao tratamento dos dados recolhidos através da grelha de observação, foi utilizada estatística descritiva para análise da frequência relativa de cada item. Igual tratamento foi utilizado no cálculo de frequências das respostas similares obtidas no questionário. No que se refere às respostas às questões abertas presentes no questionário, foi realizada uma análise de conteúdo, respeitando-se os princípios definidos por Cohen, Manion & Morrison (2007) e que consistem na identificação de unidades de análise, no presente caso frases reveladoras de determinadas ideias, e categorias, que as organizaram em campos mais amplos. Importa ainda salientar que a referida análise se revelou relativamente facilitada, uma vez que as professoras responderam, na sua maioria, de forma sucinta e objetiva às questões apresentadas.

Análise dos resultados

Caracterização do espaço recreio

Com base nos itens presentes na grelha de observação apresentam-se de forma sistematizada os resultados obtidos (Tabela 3).

Assim, no que se refere à dimensão do espaço recreio, oito das escolas visitadas apresentavam um espaço amplo e quatro mediamente amplo. As outras três escolas possuíam um espaço exíguo, que se considera limitador de implementação de atividades.

Todos estes diferentes espaços apresentavam áreas impermeabilizadas, e, embora se tivesse identificado três tipos de pavimento diferente, este acabava por oferecer características muito semelhantes no que se refere à fraca proteção ao impacto nas crianças em caso de queda. De entre os tipos de pavimento, o alcatrão foi o material encontrado mais utilizado, presente

em nove escolas, seguido do cimento, em cinco, e da gravilha compactada em apenas uma.

No que se refere à cobertura do espaço, as escolas caracterizaram-se em geral por possuir toda a área a descoberto. No entanto, oito das 15 escolas apresentavam um, dois ou mesmo três pequenos telheiros distribuídos pelo espaço em torno do edifício escolar principal.

Aspetos objeto de observação e análise (n = 15 escolas)		Freq.
Dimensão do espaço	Amplo	8
	Intermédio	4
	Reduzido	3
Tipo de pavimento predominante	Cimento	5
	Alcatrão	9
	Gravilha Compactada	1
Cobertura do espaço	Maioritariamente coberto	0
	Parcialmente coberto	0
	Maioritariamente descoberto	15
Material utilizado na vedação do espaço	Grade metálica	14
	Rede metálica	1
Estado de conservação do espaço	Mal conservado	3
	Medianamente conservado	6
	Bem conservado	6
Nível de segurança do espaço	Pouco seguro	5
	Medianamente seguro	7
	Seguro	3
Supervisão do espaço	Presença de supervisão no espaço	15
Equipamentos presentes no espaço	Presença de equipamentos de prática desportiva	15
	Presença de equipamentos de parque infantil	7
	Presença de equipamentos de recolha de resíduos	13
	Presença de equipamentos para triagem de materiais	7
Outras infraestruturas presentes no espaço	Presença de bancos	10
	Presença de candeeiros	7
	Presença de bebedouros	2
	Presença de salas de atividades	2
Espaços ajardinados	Espaços ajardinados não-estruturados	1
	Espaços ajardinados semiestruturados	9
	Espaços ajardinados estruturados	2
	Ausência de espaços ajardinados	3
Animais domésticos no espaço	Presença de animais	0
Acesso aos diferentes espaços	Condicionado	7
	Livre	8
Tipologia de Espaço de Recreio (Frost & Klein, 1979)	Tradicional	4
	Designer	0
	Aventura	0
	Criativo	0
	Outros (fora da tipologia)	11

Tabela 3.- Caracterização de diferentes aspetos do espaço recreio das escolas objeto de estudo.

O material utilizado na vedação dos diferentes espaços visitados era invariavelmente uma espécie de grade metálica, com a exceção de um vedado por uma rede igualmente metálica.

Os espaços das diferentes escolas encontravam-se no geral bem conservados, apresentando, no entanto, quatro destas escolas, com equipamentos muito degradados, com destaque para os destinados à prática desportiva. Ainda em outras três escolas, o piso possuía muitas irregularidades, devido à repavimentação em determinados locais. Ainda em outras duas, o desnivelamento do piso era devido à presença de raízes de árvores com alguma idade que o levantavam em vários locais.

No que se refere ao nível de segurança considerado, os espaços das escolas visitadas caracterizaram-se por possuir um nível de segurança médio. Esta avaliação teve em consideração uma espécie de balanço global para o qual concorreram aspetos como o tipo e conservação do pavimento, a articulação arquitetónica entre espaços, o tipo de equipamentos e a presença e eficácia da supervisão. No que se refere ao pavimento, este foi claramente um aspeto pouco abonatório da segurança das escolas visitadas, visto que, na sua maioria, e tal como já foi salientado, este era de alcatrão ou cimento, materiais que oferecem perigosidade em caso de queda das crianças. Ainda relativamente a outros aspetos que ofereciam alguma perigosidade, destaca-se o acesso entre os vários patamares do espaço recreio situados em cota de altitude distinta e que era efetuado exclusivamente através de lances de escada. Apenas cinco escolas possuíam um acesso alternativo em rampa, o que fazia diminuir a perigosidade associada à mobilidade entre os patamares referidos. De salientar, ainda, o caso de duas escolas que apresentavam um espaço ajardinado numa zona de declive, apresentando algum risco de queda para as crianças. Todavia, devido à possibilidade de contacto com a terra, no caso de uma destas escolas, as crianças gostavam muito de frequentar este espaço, preterindo claramente outros espaços mais estruturados desta escola.

Por fim, como aspeto mais abonatório da segurança das crianças, é de assinalar que todas as escolas tinham supervisão do espaço recreio da responsabilidade de auxiliares de ação educativa e professores, tendo apenas uma delas carência de pessoal auxiliar. Ainda assim, o facto de a maioria dos espaços recreio estarem dispostos em torno dos edifícios escolares, o que apenas não acontecia em três das escolas visitadas, dificultava esta supervisão.

Os espaços recreio observados possuíam diversos tipos de equipamentos. Assim, todas as escolas apresentavam áreas com equipamentos para a prática desportiva, que ofereciam balizas de futebol e tabelas de basquete. A presença de equipamentos de parque infantil foi verificada também em sete das escolas visitadas. Estes equipamentos eram feitos de ferro e madeira. De salientar que alguns destes equipamentos eram bastante altos em relação à superfície, o que comprometia a segurança das crianças.

O tipo de materiais utilizados na pavimentação das áreas onde estes equipamentos de parque infantil se encontravam variava entre o asfalto, a gravilha compactada e o tartan (material sintético, impermeável, que permite manter o equilíbrio e melhorar o desempenho físico), sendo por

isso, dos três materiais citados, o que oferecia maior segurança em caso de queda.

Quanto à presença de outros equipamentos no espaço escolar, a maioria das escolas, mais concretamente 13, possuía contentores para recolha de resíduos. Em sete destas 13, existiam mesmos equipamentos para a recolha seletiva de resíduos, mais concretamente para colocação de papel (contentor azul) e de embalagens (contentor amarelo). No que se refere a outro tipo de equipamentos, dez das escolas visitadas possuíam bancos, sete, candeeiros no exterior, e duas possuíam bebedouros.

No que diz respeito aos espaços ajardinados, estes apenas se encontravam totalmente ausentes em três escolas. Procurou-se avaliar o seu grau de estruturação, tendo por base o seu grau de ajardinamento em termos de um crescendo que ia desde um espaço tipo mata (pouco estruturado) até um jardim clássico (muito estruturado). Assim, considerou-se que no caso de nove das doze escolas em que estes espaços estavam presentes, o espaço era semiestruturado, possuindo duas um espaço estruturado e apenas uma possuía um espaço não estruturado, embora sem as características de um Espaço Recreio Aventura, porque o mesmo apresentava ervas altas no seio de árvores e arbustos. Além disso, as crianças não podiam ocupar este espaço por questões de segurança e falta de supervisão. Numa das escolas verificou-se, ainda, a presença de uma horta pedagógica. De salientar ainda que nenhuma das escolas tinha animais domésticos no interior do seu recinto.

Por fim, importa salientar que em sete das 15 escolas se verificavam restrições no acesso das crianças a determinados espaços. Os motivos apresentados foram essencialmente os seguintes: ausência de segurança; rotatividade semanal de um determinado espaço por cada um dos anos de escolaridade, como, por exemplo, no acesso ao campo de jogos. No entanto, nas restantes oito escolas não se verificou nenhum tipo de condicionamento a nível do acesso ao espaço recreio pelos alunos.

A identificação dos aspetos presentes em cada escola, assim como a observação do espaço em termos gerais, permitiu classificar sem grandes dificuldades o tipo de espaço escolar de acordo com a tipologia discutida anteriormente e que se recorda: tradicional, designer, aventura e criativo. De facto, quatro escolas apresentavam um espaço recreio claramente tradicional, na medida em que ofereciam espaços estruturados, caracterizados pela presença de equipamentos desportivos e recreativos fixos, essencialmente voltados para o desenvolvimento da atividade física das crianças. Considerou-se que as outras onze possuíam espaços recreio não inseríveis na referida tipologia, na medida em que não correspondiam a nenhum dos tipos já apresentados, essencialmente devido à pobreza ou total ausência de elementos presentes no espaço que, embora reveladora de um ideário acerca do espaço recreio, não se traduzia na sua conceção em nenhum dos tipos/ideários apresentados. Deste modo, estas escolas possuíam apenas espaços asfaltados ou de terra batida, umas delas com algumas árvores dispersas e outras sem qualquer cobertura vegetal.

Resultados do questionário

Os resultados do questionário aplicado às professoras são apresentados por área temática do mesmo e que eram: caracterização e melhoria do espaço escolar, risco do espaço escolar para as crianças e utilização do espaço recreio como recurso educativo.

Na primeira dimensão, as razões adiantadas pelas professoras para a sua avaliação do espaço recreio da escola onde se encontravam a lecionar encontram-se sistematizadas na Tabela 4. Estas foram divididas em razões que o avaliaram como adequado e desadequado. Importa salientar que se trata de uma opinião, pelo que é possível à partida que o mesmo espaço escolar possa ser avaliado diferentemente por docentes da mesma escola.

Adequação do espaço de recreio (n = 43 professoras)	Frequência (razões)
<i>Número de docentes que consideraram o espaço adequado (n1=27)</i>	45
Espaço amplo	18
Espaço reduzido	1
Boas instalações	3
Presença de espaços verdes	4
Presença de espaços recreativos e desportivos (campos de jogos e zonas de parque infantil)	10
Espaço seguro (ou relativamente seguro)	4
Ausência de justificação/Justificação incompreensível	5
<i>Número de docentes que consideraram o espaço desadequado (n2= 16)</i>	28
Espaço reduzido	2
Pouco espaço livre para as crianças	1
Espaço muito degradado	1
Ausência de espaços verdes	1
Carência de equipamentos diversificados para as crianças.	2
Pavimento inadequado	7
Piso com irregularidades	5
Ausência de um espaço coberto para as crianças	3
Presença de escadas e/ou rampas	5
Falta de isolamento do campo de jogos	1
Ausência de justificação/Justificação incompreensível	-

Tabela 4.- Razões dadas pelas professoras inquiridas na avaliação do espaço recreio das escolas onde lecionam. Nota: Vários docentes indicaram mais do que uma razão.

No que se refere à adequação do espaço, 27 professoras consideraram o espaço recreio das suas escolas adequado, sendo que a justificação mais frequente se prendeu com a amplitude do espaço, aspeto assinalado por 18 das inquiridas. Outra razão favorável, mencionada por dez professoras, foi a presença de espaços recreativos, como os equipamentos de parque infantil, e de espaços desportivos, como os campos de jogos e outras infraestruturas similares.

Posição contrária foi manifestada por 16 professoras que consideraram o espaço recreio da sua escola desadequado. As razões apresentadas foram diversas: piso desadequado, aspeto referido por sete professoras; piso com irregularidades e presença de escadas ou rampas de acesso aos diferentes

patamares do espaço, referido por cinco professoras cada uma; ausência de espaço coberto, mencionado por três docentes. Outras razões tiveram uma frequência diminuta, como a referência à falta de isolamento do campo de jogos e à ausência de espaços verdes.

No que se refere à questão que inquiria acerca do que de melhor salientavam no espaço recreio das suas escolas, algumas razões foram semelhantes às evocadas anteriormente (Tabela 5).

Da análise do quadro, dois aspetos são particularmente salientados. São eles a grande área disponível, referenciado por 14 professoras, e a existência de uma área para prática desportiva, ou seja, um campo de jogos, referido por 13. Ainda com alguma expressão, embora menor, surgiu a referência à existência de uma zona de parque infantil e à presença de espaços ajardinados, aspetos referidos respetivamente por quatro e três docentes.

Aspetos mais valorizados do espaço recreio da sua escola (n= 43 professoras)	Frequência
A grande área do espaço	14
A presença de espaços ajardinados	3
A presença de árvores	2
O campo desportivo	13
A zona de parque infantil	4
O espaço coberto	2
Ausência de resposta/Resposta incompreensível	7

Tabela 5.- Aspetos mais valorizados pelas professoras do espaço recreio das suas escolas. Nota: Algumas professoras mencionaram mais do que um aspeto.

Já as medidas sugeridas pelas professoras com a finalidade de melhorar o espaço recreio das suas escolas encontram-se sistematizadas na Tabela 6.

Medidas de melhoramento do espaço recreio (n = 43)	Frequência
A ampliação do espaço	2
A remodelação total do espaço	3
O melhoramento/alteração do tipo de piso ou pavimento	15
O melhoramento/alteração do tipo de pavimento do campo de jogos	4
A construção/remodelação de campos desportivos	3
A construção/remodelação de espaços ajardinados	8
A construção/remodelação de equipamentos de parque infantil	9
A construção de um espaço coberto	10
A construção de jogos tradicionais no espaço	2
A vedação e deslocação do campo de jogos para o centro do espaço	1
A alteração do material utilizado na vedação do espaço	1
A pintura das paredes do espaço	1
Ausência de resposta/Resposta incompreensível	4

Tabela 6.- Medidas para o melhoramento do espaço recreio. Nota: Algumas professoras referiram mais do que uma medida.

Neste ponto, as medidas de intervenção citadas pela maior parte das professoras foram a alteração ou melhoramento do tipo de piso do espaço, aspeto referido por 15 professoras, e a construção de um espaço coberto

para que as crianças pudessem brincar, principalmente em dias de chuva ou de muito sol, referido por dez professoras. A construção ou remodelação de espaços lúdicos com equipamento de parque infantil, mencionado por nove professoras, e a construção ou remodelação dos espaços ajardinados, mencionado por oito, foram também aspetos citados com alguma expressão.

No que se refere à avaliação do risco do espaço-recreio para as crianças, para além de se ter calculado o número de docentes que consideraram o espaço seguro, medianamente seguro e pouco seguro, foram contabilizadas as frequências das razões associadas (Tabela 7).

Segurança do espaço de recreio (n = 43 professoras)	Freq. de razões
<i>Razões para considerar o espaço recreio seguro (n1 = 10)</i>	10
Não apresenta consideráveis riscos para as crianças	8
Ausência de justificação/Justificação incompreensível	2
<i>Razões para considerar o espaço recreio medianamente seguro (n2=29)</i>	36
Não apresenta consideráveis riscos para as crianças	3
Pavimento inadequado	7
Piso com irregularidades	7
Declive íngreme da zona ajardinada	2
Pavimento do espaço coberto	2
Paredes espelhadas das salas dão para o espaço exterior	2
Presença de escadas e/ou rampas	4
Esquinas perigosas com corrimões e barreiras arquitetónicas	1
Material da vedação desadequado	1
Dificuldades de supervisão em algumas áreas	2
Espaço que precisa de ser remodelado	2
Ausência de justificação/Justificação incompreensível	3
<i>Razões para considerar o espaço recreio pouco seguro (n3=4)</i>	7
Pavimento inadequado	1
Piso com irregularidades	1
Presença de escadas e/ou rampas	2
Esquinas perigosas com corrimões e barreiras arquitetónicas	1
Espaço que precisa de ser remodelado	1
Ausência de justificação/Justificação incompreensível	1

Tabela 7.- Avaliação do grau de segurança do espaço recreio pelas professoras inquiridas. Nota: Várias professoras deram mais do que uma razão.

Assim, pode-se constatar que, no que respeita à avaliação da segurança, dez professoras consideraram o espaço recreio da sua escola seguro, por inexistência de riscos assinaláveis. Contudo, a grande maioria das inquiridas, 29, preferiu considerar o espaço recreio da sua escola medianamente seguro, assinalando principalmente o tipo de pavimento exterior desadequado, bem como as irregularidades do próprio piso, ambas as razões apresentadas por sete professoras cada uma. Ainda a presença de escadas ou rampas de acesso aos diferentes espaços foi assinalada por quatro docentes como constituindo um fator de alguma insegurança. Por fim, apenas quatro professoras avaliaram o espaço como inseguro. As razões centraram-se principalmente nas características do piso e presença de rampas e escadas.

Por último, as professoras foram questionadas sobre a utilização do espaço recreio como recurso educativo. Na pergunta que questionava se esta utilização dependia do ano de escolaridade, das 39 professoras que responderam, a maioria, 26, considerou não existir qualquer relação, o que corresponde a cerca de 60% da amostra. Posição diferente foi manifestada por 13 professoras que consideraram existir uma relação. De entre estas, a sua maioria, 7, considerou que é nos primeiros anos de escolaridade que se deve privilegiar o espaço recreio, visto que as crianças têm menor capacidade de concentração dentro da sala de aula, tendo necessidade igualmente de desenvolver atividades mais lúdicas. Só uma docente manifestou posição contrária, considerando que nos últimos anos de escolaridade este tipo de deslocação é mais pertinente devido ao teor dos conteúdos programáticos abordados. As restantes cinco, embora tivessem considerado a existência de uma relação, não a justificaram.

No que se refere ao número de vezes que as professoras alegaram ter realizado atividades no espaço recreio da sua escola no presente ano letivo, foi obtido um leque muito diverso de respostas. No entanto, duas tendências de resposta foram obtidas: docentes que quantificaram de forma precisa o número de deslocações e docentes que o fizeram de forma imprecisa. Assim, oito professoras afirmaram já tê-lo feito no presente ano mais de seis vezes, tendo mesmo duas delas referido realizar atividades uma vez por semana e outra duas vezes por semana; outras seis afirmaram tê-lo feito entre três e seis vezes; enquanto sete referiram o ter feito por duas vezes. Quanto às quantificações de forma imprecisa, de assinalar que sete professoras afirmaram realizar atividades "Muitas vezes" ou "Várias vezes" e quatro, "Algumas vezes" e uma "Poucas vezes". Relevante ainda o número de respostas não dadas, onze, facto para o qual não se encontra uma explicação plausível.

No que se refere ao tipo de atividades desenvolvidas, estas foram sistematizadas na Tabela 8.

Atividades desenvolvidas pelas professoras no espaço recreio (n = 43 professoras)	Freq. de atividades
Leitura de histórias	6
Escrita de texto no espaço exterior	1
Atividades relacionadas com o estudo das medidas de comprimento	4
Atividades relacionadas com o estudo dos números pares e ímpares	2
Atividades relacionadas com o estudo das plantas	7
Realização/Manutenção de uma horta pedagógica	3
Representação de paisagens e objetos do espaço exterior	5
Dramatizações	3
Atividades de Educação Física	19
Realização de jogos tradicionais	15
Atividades alusivas a datas/épocas simbólicas ou festivas	14
Atividades/projetos extraescola dinamizados por membros exteriores à escola	1
Ausência de resposta/Resposta incompreensível	4

Tabela 8.- Atividades que as professoras inquiridas afirmaram desenvolver no espaço recreio. Nota: Várias professoras mencionaram mais do que uma atividade.

Assim, o resultado referente às áreas curriculares mais mobilizadas pelas professoras acabou por se encontrar em sintonia com o tipo de atividades mencionadas (Tabela 9).

Por isso, 30 das professoras fizeram referência à Expressão Físico-Motora, 19 ao Estudo do Meio e 11 à Matemática. A comparação entre as áreas mais exploradas no espaço recreio (Tabela 9) e a frequência das atividades mais realizadas (Tabela 8) não pode ser efetuada de forma linear, uma vez que vários docentes assinalaram mais do que uma atividade na sua resposta. Ainda assim, é possível verificar algum grau de concordância, dado que as atividades mais referidas se inserem nas áreas mais citadas. A exceção é para a Matemática, que surge mais referenciada do que as atividades que se inserem claramente do seu âmbito.

Áreas curriculares mais mobilizadas nas atividades no exterior (n = 43 professoras)	Frequência
Língua Portuguesa	6
Matemática	11
Estudo do Meio*	19
Expressões Artísticas	7
Expressão e Educação Físico-Motora	30
Outros contextos curriculares	2
Ausência de resposta/Resposta incompreensível	4

Tabela 9.- Áreas mais mobilizadas nas atividades desenvolvidas no espaço recreio. Nota: Uma das professoras referiu apenas uma área curricular mobilizada nas suas atividades desenvolvidas no espaço de recreio em vez das duas solicitadas. *O Estudo do Meio é uma área curricular que integra saberes das Ciências Naturais e Sociais.

Principais conclusões do estudo

A partir dos resultados apresentados é possível concluir que, de uma forma geral, os espaços recreio observados caracterizam-se por uma excessiva estruturação, apresentando-se frequentemente divididos pelas seguintes áreas preferenciais: desportivas com campos de futebol e/ou basquete; com equipamentos de parque infantil - baloiços, escorregas, estruturas para escalar ou trepar, entre outros; e corredores, áreas de circulação desprovidos de qualquer atração para as crianças. Como resultado deste grau elevado de estruturação, as crianças acabam por ficar consideravelmente condicionadas na variedade de atividades e brincadeiras que podem desenvolver, o que limita a exploração da sua criatividade e imaginação.

Relativamente ao fator segurança, de uma forma geral, o espaço recreio das escolas observadas era medianamente seguro, essencialmente devido à qualidade da supervisão e decorrente de algumas das suas características físicas. De facto, o tipo de pavimentação predominante em asfalto, cimento ou outros materiais semelhantes, e a presença de escadas, rampas ou terrenos inclinados foram riscos assinalados em grande parte das escolas. Além disso, alguns dos espaços visitados encontravam-se bastante degradados fruto de irregularidades no piso e da presença de equipamentos danificados e a necessitar de reparação.

Atendendo à tipologia de espaço recreio descrita, e que se recorda ter sido proposta há mais de três décadas, constata-se que o espaço escolar da maior parte das escolas visitadas não reflete os tipos apresentados, por revelarem uma pobreza preocupante e parecerem ter sido planeados como meros espaços de interregno das atividades letivas. A exceção, ainda assim pouco honrosa, foi para quatro escolas com um espaço-recreio tradicional, precisamente aquele que dos quatro menos potencia o desenvolvimento da criatividade das crianças.

No que respeita às apreciações das professoras acerca do modo como avaliaram o espaço recreio das suas respetivas escolas, estas, na sua maioria, consideraram-no adequado, sendo que as principais justificações apresentadas se prenderam com a amplitude do espaço, bem como com a presença de espaços recreativos e desportivos. Globalmente, consideraram igualmente esses mesmos espaços medianamente seguros, uma vez que não assinalaram riscos consideráveis para as crianças, embora tivessem manifestado algumas preocupações em relação ao tipo e irregularidades do pavimento e presença de escadas e rampas.

Quanto ao uso que as professoras afirmaram fazer do espaço recreio em termos de periodicidade, atividades e áreas curriculares mobilizadas, a maioria afirmou utilizá-lo com alguma frequência em extensão das atividades de sala de aula, dinamizando atividades relacionadas com o estudo das plantas, leitura de histórias, representação de paisagens e objetos do espaço exterior e ainda atividades relacionadas com o estudo das medidas de comprimento. No entanto, as atividades mais referidas foram no âmbito da Expressão Físico-Motora e jogos tradicionais, embora o Estudo do Meio e a Matemática tenham surgido igualmente assinaladas com alguma frequência.

Relativamente ao modo como as professoras se posicionaram face à estruturação do espaço recreio das suas escolas, é claramente perceptível que as professoras não possuíam qualquer conhecimento acerca da tipologia de espaço recreio discutida anteriormente. Esta afirmação decorre do teor das justificações dadas acerca do que de melhor a sua escola contempla e das sugestões de alteração igualmente avançadas. De facto, as propostas de melhoria situaram-se ao nível da pavimentação do espaço, da construção de coberturas, bem como da instalação de equipamentos de parques infantil tradicionais e de espaços ajardinados. Ausente das suas preocupações ficou o excesso de estruturação do espaço ou o enriquecimento em número de elementos disponíveis (peças soltas), aspetos que, tal como já vimos, se revelam fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, potenciando a sua criatividade e imaginação. A posição das professoras encontra-se em sintonia com a interpretação de White & Stoecklin (1998) que justifica a afinidade da maioria dos adultos para com este tipo de espaços muito estruturados, por corresponderem àqueles que a maioria dos adultos vivenciou em criança.

Implicações do estudo

Decorrente dos resultados obtidos, parece evidente a necessidade de melhorar o espaço recreio na maioria das escolas visitadas. A inserção de equipamentos mais ou menos tradicionais deveria ser articulada com a

melhoria global do espaço de forma a aumentar a sua hospitalidade ambiental. Por isso, a introdução de equipamentos diversificados e mais flexíveis em termos da utilização deve ser articulada com a presença de espaços mais livres de artefactos, com destaque para os espaços verdes, onde as crianças pudessem brincar mais livremente e desenvolverem a sua criatividade e imaginação. Os espaços não-estruturados ou semiestruturados que ainda assim ocorrem em algumas das escolas poderiam ser transformados sem grandes custos e evitado o seu abandono e degradação, uma vez que as crianças aprendem através da experiência, da manipulação e da exploração dos materiais naturais que contêm e também do uso de elementos manufaturados que por vezes também neles estão presentes.

É verdade que no presente trabalho se defendeu o Espaço Recreio Aventura. Todavia, qualquer dos outros, com exceção do tradicional, revela potencialidades que foram assinaladas, pelo que se defende que cada escola poderia optar, dentro de certos limites, por um determinado design que fizesse parte do seu ideário educativo ou por formas de organização mista que rompessem igualmente com o modelo tradicional.

Face às atividades que as professoras afirmaram desenvolver no espaço-recreio considera-se que estas poderiam ser mais diversificadas, parecendo indicar alguma subvalorização do espaço recreio como recurso educativo. Possivelmente, quer as potencialidades do espaço recreio associadas à tipologia apresentada ou a outra qualquer consistente, quer o planeamento de atividades para o exterior deveriam possivelmente ter mais visibilidade ao nível da formação de professores do Ensino Básico. De facto, vários autores têm vindo a apresentar propostas, mais ou menos genéricas, para abordar diferentes áreas do currículo. Consulte-se por exemplo as propostas no âmbito das Ciências da Natureza, Educação Ambiental e Língua, de Wilson (2008), ou, no âmbito da Matemática, de Jackson (2008). O seu conhecimento poderia sugerir ideias aos professores para uma abordagem mais rica do espaço recreio que, obviamente, poderia também incluir atividades de carácter mais interdisciplinar e integrado.

O presente estudo não deixou de ter algumas limitações, desde logo por se ter optado por uma amostra de conveniência que, ainda assim, não esteve relacionada com o conhecimento *a priori* dos espaços recreio das escolas selecionadas. Depois, poderia ter sido igualmente relevante a observação dos alunos em atividades formais e informais nos diferentes espaços recreio visitados, assim como a sua inquirição acerca do seu grau de satisfação em relação ao espaço recreio da sua escola. Mas por motivo de limitações temporais para a realização deste trabalho, tal abordagem não foi possível.

De qualquer forma, não pode deixar de afirmar-se que o presente estudo pretende chamar a atenção de todos os agentes envolvidos na educação das crianças para a necessidade de avaliar as características do espaço recreio, em particular das instituições a que se encontram mais diretamente ligados. E contribuir para fomentar um outro olhar sobre o espaço recreio das escolas, olhar esse que talvez possa vir a contribuir para desencadear as modificações necessárias, quer em termos físicos quer de utilização

didática, indispensáveis para potenciar o desenvolvimento integral das crianças.

Referências bibliográficas

Azevedo, E., Silva, A., Lima, C., Brito, T., Pereira, B., Fernandes N., e Coquet, E. (2010). Caracterização dos recursos dos recreios escolares. *Revista Digital – Buenos Aires*, 146. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd146/caracterizacao-dos-recursos-dos-recreios-escolares.htm>.

Bond, M., e Peck, M. (1993). The Risk of Childhood Injury on Boston's Playground Equipment and Surfaces. *American Journal of Public Health*, 83(5), 731-733.

Carneiro, A., Leite, E., e Malpique, M. (1983). *O Espaço Pedagógico. A Casa / O Caminho Casa-Escola / A Escola*. Porto: Edições Afrontamento.

Casey, T. (2007). *Environments for Outdoor Play: A Practical Guide to Making Spaces for Children*. London: SAGE Publications.

Cohen, L., Manion, L., e Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas. Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Frost, J., e Klein, B. (1979). *Children's Play and Playgrounds*. London: Allyn and Bacon, Inc.

Gill, T. (2007). *No Fear: Growing up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.

Guba, E., e Lincoln, Y. (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies? Em D. Fetterman (Ed.), *Qualitative approaches to evaluation in education: The silent scientific revolution* (pp. 89-115). London: Praeger.

Howard, A., MacArthur, C., Willan, A., Rothman, L., Moses-McKeag, A., e MacPherson, A. (2005). The effect of safer play equipment on playground injury rates among school children. *CMAJ*, 172(11), 1443-1446.

Jackson, I. (2008). *Outdoors Maths. Groundnotes*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/KlausGroenholm/outdoor-math-outdoor-learning-and-play>.

Lopes, L., Santos, R., Lopes, V., e Pereira, B. (2012). A importância do recreio escolar na atividade física das crianças. Em I. Condessa, B. Pereira & G. Carvalho (Coord.), *Atividade Física, Saúde e Lazer. Educar e Formar* (pp. 65-79). Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Mack, M., Hudson, S., e Thompson, D. (1997). A descriptive analysis of children's playground injuries in the United States 1900-4. *Injury Prevention*, 3, 100-103.

Morais, A., Neves, I., Medeiros, A. Peneda, D., Fontinhas, F., e Antunes, H. (1993). *Socialização Primária e Prática Pedagógica. Análise de*

Aprendizagens na Família e na Escola (Volume II). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

NAEYC (National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education) (1997). *The value of school recess and outdoor play*. Documento da NAEYC. Recuperado de <http://www.peacefulplaygrounds.com/pdf/right-to-recess/recess-importance-of-play.pdf>.

Nicholson, S. (1972). The Theory of Loose Parts. An important principle for design methodology. *Studies in Design Education Craft & Technology*, 4(2), 1-14.

Pereira, B., Neto, C., e Smith, P. (2003). Os Espaços de Recreio e a Prevenção do "Bullying" na Escola. Em C. Neto (Ed.), *Jogo e Desenvolvimento da Criança* (pp. 238-257). Cruz Quebrada: mh edições.

Pereira, B., Neto, C., Smith, P., e Angulo, J. (2002). Reinventar los espacios de recreo para prevenir la violencia escolar. *Cultura y Educación*, 14(3), 297-311.

Prates, V. (2010). *Recreio, que espaço é esse?* (Dissertação de licenciatura não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, Brasil.

Titman, W. (1994). *Special Places; Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds*. Godalming: World Wide Fund For Nature.

Tovey, H. (2007). *Playing Outdoors: Spaces and Places, Risk and Challenge*. London: Open University Press, Mc Graw Hill.

White, R., e Stoecklin, V. (1998). Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature. *Early Childhood News*. Recuperado de <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>.

White, R., e Stoecklin, V. (2008). Nurturing Children's Biophilia: Developmentally Appropriate Environmental Education for Young Children. *Collage: Resources for Early Childhood Educators*. Recuperado de <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/nurturing.shtml>.

Wilson, R. (2008). *Nature and Young Children. Encouraging Creative Play and Learning in Natural Environments*. London: Routledge.

UNESCO (1990). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Recuperado de http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.