



CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

José Airton de Freitas Pontes Junior

(Organizador)

JOSÉ AIRTON DE FREITAS PONTES JUNIOR

(ORGANIZADOR)

CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

1ª Edição

Fortaleza - CE

2017



CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

© 2017 *Copyright by* José Airton de Freitas Pontes Junior

Impresso no Brasil / Printed in Brazil
Efetuado depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893
www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br

Editora filiada à



Coordenação Editorial

Erasmus Miessa Ruiz

Diagramação

Narcelio Lopes

Revisão de Texto

EdUECE

Ficha Catalográfica

Meirilane Santos de Moraes – CRB - 3/785

C749	Conhecimentos do professor de educação física escolar [livro eletrônico] / José Airton de Freitas Pontes Junior (Organizador). – Fortaleza, CE: EdUECE, 2017. 834p. Referência bibliográficas. ISBN: 978-85-7826-534-2 (ebook)
	1. Educação física escolar. I. Pontes Junior, José Airton de Freitas.

CDD: 796

EDUCADORES EM AÇÃO NO RECREIO ESCOLAR: FORMAR PARA (INTER)AGIR

Vânia Pereira
Isabel Condessa
Beatriz Pereira

INTRODUÇÃO

O “recreio escolar” assume uma particular importância na escola devido ao seu papel relevante para todas as crianças. Definido como uma pausa no dia da escola, o tempo de recreio, dedicado pelas crianças às suas atividades livres e desestruturadas, é considerado muito valioso, uma vez que proporciona momentos de interação e de jogo às crianças (MILLER, 2009). Em todo o mundo, das crianças mais novas às mais velhas, quer seja rapaz ou rapariga, existe uma cultura de atividade livre e de brincadeira(s) no recreio da(s) escola(s) que se prolongam nas memórias de vida (CONDESSA, 2012).

Se por um lado o jogo livre é uma das principais fontes de atividade física das crianças na escola (VEITCH et al., 2006), o recurso ao brinquedo e ao brincar, fazem parte da vida das crianças sendo elementos essenciais para o seu desenvolvimento físico, social e mental (BULUT; YILMAZ, 2008). Nos recreios escolares as crianças buscam a sua satisfação pessoal através do jogo que é uma prática fundamental para o seu desenvolvimento desde os primeiros anos de vida. O jogo é a vida da criança (PEREIRA; CARLOS NETO, 1997).

Neste espaço, em verdadeiro momento de ludicidade e liberdade a criança testa e experimenta os seus limites, permitin-

do-lhe uma diversidade de oportunidades para explorar o seu ambiente (EL-KADI; FANNY, 2003). É ainda um contexto onde se apreendem muitas lições para a vida, tais como aprender a juntar-se a um grupo para jogar, aprender a escolher e a negociar as regras para esses jogos, saber lidar com vários tipos de personalidades e também aprender a manipular situações, de forma a tirar vantagens das mesmas (PEREIRA, 2016).

Por outro lado, o recreio é um espaço e tempo ótimos para se aumentar a possibilidade de envolvimento da criança em atividade física (CONDESSA; SANTOS, 2015; PEREIRA, 2016).

Conhecer melhor os locais onde a criança brinca e joga, como o faz e perceber de que forma é possível dar-lhe mais oportunidades é importante para qualquer educador/professor, para obter informações sobre o leque de interesses que estes locais podem trazer para a promoção de atividade física nas crianças (VEITCH et al., 2006).

Se a brincadeira propicia vivências únicas em variadas atividades, o educador/professor pode criar momentos de experimentação variada no recreio escolar de modo a que as aprendizagens das crianças ocorram naturalmente. Qualquer educador deve reconhecer o valor do brincar e jogar, através dos objetos, do ambiente, da sua ajuda e orientação e, principalmente, da sua organização, para assim possibilitar uma qualidade no brincar de seus alunos. (NAVARRO; PRODOCIMO, 2012).

Neste sentido, verifica-se uma preocupação com a formação de profissionais de educação de forma a capacitá-los de competências de observação e intervenção nas práticas lúdicas das crianças, numa perspectiva que contemple a brincadeira como meio de ação privilegiada, propiciando especialmente uma formação teórica fundamentada nas contribuições do brincar no espaço de recreio para a criança (SOARES; CÔCO; VENTORIM, 2016).

Os estudos realizados nesta área raramente pensaram no papel do Professor de Educação Física para ser ele próprio um verdadeiro profissional do brincar e jogar, partindo de funções de supervisor, animador e mediador e, em última instância, um verdadeiro criador das brincadeiras das crianças. Da análise de vários estudos de intervenção, são poucos aqueles que dão ênfase ao papel do professor (PEREIRA, 2016; PEREIRA; CONDESSA; PEREIRA, 2013).

Temos consciência que, ao analisar-se a temática do brincar e do jogar nos contextos de formação dos profissionais, enquanto espaço importante para as aprendizagens das crianças, o professor de educação física escolar passará a dar-lhe um lugar de destaque, quer nos momentos livres passados pelas crianças no espaço de recreio, quer nas suas práticas pedagógicas.

Creemos que os espaços de recreio poderão ser melhorados e ajustados à prática das atividades corporais e motoras que, em momento de lazer ou prática pedagógica, permitem dar a conhecer às crianças essas práticas, de forma a valorizarem o bom desempenho em práticas diversas, respeitarem as regras, conviverem com os colegas de forma salutar - a respeitar as diferenças, a cooperar e repudiar o bullying e a violência.

Consideramos por isso, que esta é uma proposta muito válida, preparando os futuros profissionais para a maximização das brincadeiras e jogos no espaço exterior e, assim, poderem contribuir indiretamente para a adesão da prática de atividade física, lúdica e desportiva, num clima de cooperação, de inclusão, de confiança e de alegria.

Abordagens teóricas e pedagógicas essenciais para trabalhar em contexto de recreio escolar

Ao nível da temática sobre a importância dos recreios no desenvolvimento e aprendizagem da criança, através das experiências vivenciadas pelo lúdico, o conhecimento que os novos profissionais deverão adquirir recaem em diferentes domínios, aqui analisados em duas grandes dimensões:

- 1) Compreender a importância do espaço de recreio para a criança;
- 2) Pensar as atividades de recreio para melhorar as (inter)ações.

Tendo como pressuposto que no ensino fundamental, o espaço de recreio é, praticamente, o único local onde as crianças têm oportunidade para serem ativas fisicamente durante o dia, na interação com o ambiente e com os outros, considerámo-lo um local de excelência para o desenvolvimento de intervenções por parte dos profissionais em Educação Física.

Com este capítulo pretendemos levar os futuros profissionais em Educação Física a revisitar os recreios escolares nas escolas de educação infantil e ensino fundamental, e refletir acerca de novas formas de intervenção, com o intuito de recorrer a esse espaço para promover a aprendizagem do movimento em atividades corporais, da cultura do brincar e do jogo de infância, com tudo o que ele contribui para o desenvolvimento integral da criança e do jovem.

Compreender a importância do espaço de recreio para a criança

Nesta parte desenvolvemos alguns temas de acordo com o esquema que se segue. São aqui complementadas as concepções

teóricas apresentadas com alguns relatos de crianças sobre o recreio escolar. Esta informação foi obtida através de questionário diretamente aplicado a crianças do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, em Portugal, no âmbito de tese de doutoramento em Estudos da Criança (PEREIRA, 2016). Vamos usar nomes fictícios para as crianças por questões éticas.



A criança no recreio: a brincar e jogar

Conceção dos teóricos

O tempo de recreio é bastante valorizado pelas crianças e, cada vez mais, pelos investigadores que se dedicam ao estudo do movimento, atividade física e desenvolvimento motor na infância (BLATCHFORD, 1998; MARQUES, 2012; MCBRIDE, 2012; FERREIRA NETO, 2001; VEIGA; CARLOS NETO; RIEFFE, 2014). Este local e tempo escolar é onde a criança se revela através dos seus jogos, brincadeiras e das interações que realiza. O recreio serve, também, para descansar do tempo passado na sala de aula, para estar ao ar livre, para desenvolver estratégias no sentido de resolver os problemas que surgem da interação com os seus pares (PELLEGRINI, 2009).

O sentimento que as crianças têm em relação à escola é largamente baseado nas suas experiências durante o tempo de recreio, pois é durante estes momentos que as crianças constroem e realizam os seus jogos, que estabelecem as próprias regras de conduta, mantêm as suas relações sociais independentes da sala de aula e é também no espaço de recreio que desenvolvem estratégias no sentido de resolver e evitar conflitos (BLATCHFORD, 1998).

A ação da criança centra-se, fundamentalmente, na atividade lúdica, sendo esta vital para o seu desenvolvimento motor, intelectual, emotivo e afetivo. Esta ação da criança é uma forma de produção social e de aprendizagem que não deve ser deixada ao acaso, devendo ser valorizada (RODRIGUES, 2015).

Desenvolvimento Infantil

A maioria das crianças mencionam gostar ou adorar o recreio escolar (MARQUES, 2012; PEREIRA, 2008; PEREIRA, 2016).

Os espaços de recreio nas escolas devem promover a diversidade de escolhas dos jogos e brincadeiras das crianças e, para isso, é necessária a existência de espaços livres e amplos no recreio, com materiais naturais como a terra, a água, as pedras e as árvores, de forma a potenciarem o jogo livre (PEREIRA, 2008).

“No recreio podemos brincar à vontade” (Vasco, 8 anos)

“Aí temos espaço para brincar” (Íris, 7 anos)

A oferta de equipamentos fixos e móveis devem apresentar diferentes desafios que permitam à criança explorar novas experiências, possibilitando o seu desenvolvimento global e diminuindo comportamentos sedentários (BARBOSA, COLEDAM; STABELINI NETO; ELIAS; OLIVEIRA, 2016). A falta de diversidade de equipamentos/materiais lúdicos e de espaços de recreio agradáveis limitam desde logo as opções de ação das crianças (PEREIRA, 2005).

Os recreios devem acima de tudo, promover o desenvolvimento infantil através do jogo e da brincadeira, pois, a ausência de jogo ou o seu decréscimo na infância pode trazer consequências desastrosas para a vida das crianças (LEVIN, 2012).

“No espaço de recreio podemos brincar vários jogos” (Gaspar, 9 anos)

Há uma grande preocupação da parte de investigadores sobre a natureza do jogo de hoje, devido ao declínio da qualidade e da criatividade do jogo em casa e na escola, que pode ter como consequência o comprometimento da saúde física das crianças, devido ao aumento da obesidade, que ocorre em simultâneo com o aumento do tempo passado em frente ao ecrã. Assiste-se também a um decréscimo do movimento na infância, ameaçando o jogo imaginativo e ao ar livre. Estes dois fatores, que mais motivam as práticas ativas das crianças, são assim postos em causa (LEVIN, 2012).

A criança tem a sua própria identidade e esta passa por uma necessidade fundamental que é o acesso ao jogo. Exige-se portanto que o adulto respeite esta necessidade da criança para que o desenvolvimento da sociedade e da humanidade não seja comprometido. Neste sentido, apenas é necessário forne-

cer-lhes os meios para que se possam manifestar e autodirigir (FERREIRA NETO, 2001). No nosso entender, esses meios passam por redobrar a atenção e a atuação nos recreios das escolas, pois é com esse espaço que as crianças contam para realizar as suas atividades lúdicas de que tanto necessitam para se desenvolverem:

“É o tempo do dia em que podemos brincar”

(Andreia, 8 anos)

“Gosto do recreio porque adoro brincar”

(Márcia, 6 anos)

Estar ao ar livre é saudável!

Os recreios com bastante espaço ao ar livre conduzem as crianças a uma vida mais ativa, uma vez que estas, nas suas rotinas diárias, se podem movimentar livremente, dedicando-se bastante ao jogo livre e espontâneo, sendo que grande parte deste tempo de jogo é destinado à prática de atividades motoras (PEREIRA, 2008).

“Gosto do recreio porque estamos livres” (Sandra, 9 anos)

“Gosto de estar ao ar livre” (Eva, 6 anos)

As crianças adoram os espaços ao ar livre, pois aí podem fazer atividades como, correr, trepar e baloiçar, explorando o desenvolvimento das habilidades motoras grosseiras que estão na origem do sucesso de todos os movimentos futuros. Através desses movimentos, a criança beneficia de um bom desenvolvimento motor, assim como de um aumento da sua criatividade, da melhoria na capacidade de resolução de problemas, do aumento da autoestima e da autoconfiança, do aumento da sua capacidade de memorização e, conseqüentemente, todos esses

benefícios refletir-se-ão no sucesso escolar ao longo da infância (AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS, 2011; LEVIN, 2012; MILLER, 2009).

“O recreio é o único tempo livre para brincar na escola” (Rui, 8 anos)

O adensamento da população nas zonas urbanas e o aumento da inquietação social com a segurança têm levado a que os espaços de lazer se reduzam à habitação. Desta forma, as crianças, tão acostumadas à vida urbana, têm poucas oportunidades de vivenciar experiências num ambiente natural (SERRANO; PETRICA, 2011).

O contato com a natureza é muito limitado e, por isso, é necessário repensar o espaço de recreio, onde a criança possa brincar e jogar livremente. No meio natural, a criança pode desenvolver atividades prazerosas, envolvendo a aventura e o risco, elementos essenciais ao desenvolvimento da sua autoestima e autocontrolo, assim como pode facilitar as relações com outras crianças (FERNANDES; ELALI, 2008; SERRANO; PETRICA, 2011).

Torna-se assim necessário que os educadores e professores possibilitem a todas as crianças a realização de atividades físicas (e/ou outras) ao ar livre (CONDESSA; SANTOS, 2015).

“Adoro o recreio porque apanho ar fresco e brinco com as minhas amigas” (Inês, 9 anos)

Brincar e jogar com outro(a)s menino(a)s é um desafio!

Atualmente, o desenvolvimento social da criança parece estar ameaçado. As crianças brincam, cada vez menos, em espaços públicos, na escola, no parque, na vizinhança e mesmo em casa. Deste modo, com tão poucas oportunidades que têm para interagir com os seus pares, é natural que as capacidades sociais das crianças estejam ameaçadas. Assim como o seu bem-estar emocional pode estar comprometido. Com o declínio do jogo, as crianças têm poucas oportunidades para experimentar as suas ideias e tentar compreender através da sua própria experiência, o que as pode impedir de desenvolverem a sua autoconfiança, segurança e autonomia (LEVIN, 2012).

No seguimento da ideia anterior, Pereira (2008), acrescenta que esta dificuldade de socialização parece aumentar com a idade, pois dão-se poucas oportunidades às crianças para perceberem o ponto de vista do outro e tentarem resolver divergências e conflitos que surjam durante as interações. Como nos é reforçado por Condessa (2008), esse escasso convívio entre pares fora da escola, poderá traduzir-se em dificuldades de socialização por parte das crianças no futuro.

Num estudo com crianças de 10 e 11 anos de idade, sobre a prática do jogo ativo (definindo este como qualquer atividade ao ar livre, durante o tempo livre da criança, sem que esta seja organizada por adultos), verificaram que um dos principais fatores motivadores para a realização deste tipo de jogo pelas crianças, era o fato de sentirem prazer e se divertirem quando interagiam com os seus pares (BROCKMAN; JAGO; FOX, 2011).

*“O recreio é divertido, estamos todos juntos”
(Ivo, 7 anos)*

Foi registrado por Marques (2012) que, independentemente das características do recreio, a maioria das crianças gosta do recreio, principalmente, para *brincar com os amigos*. As crianças dão imensa importância às conversas que têm nos recreios e veem este espaço como o local de encontro com os amigos e onde jogam juntos (PEREIRA; PEREIRA; CONDESSA, 2014).

“Gosto do recreio porque posso brincar com os meus amigos” (Inês, 9 anos)

A socialização no recreio das escolas é evidente e é um elemento de estudo bastante explorado e mencionado na literatura, por vários autores, quando o tema é o recreio escolar, já que é nesse espaço que as crianças se envolvem profundamente na construção do seu mundo social, sendo este um dos poucos locais onde a criança interage espontaneamente com os seus pares (AZEVEDO, 2016; JARRETT, 2002; PATTE 2009).

*“No recreio é onde podemos brincar e conviver”
(Ricardo, 9 anos)
“Aí podemos conversar e brincar com os nossos amigos” (Paulo, 8 anos)*

Aprendizagem para a vida

Através do movimento, a criança explora o seu corpo na relação com o espaço, os objetos e os outros, contribuindo desta forma para o seu desenvolvimento a todos os níveis: motor, cognitivo, afetivo e social (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

A criança no recreio explora o seu corpo e as suas potencialidades durante as atividades em que se envolve. Na interação com os seus pares a criança aprende novos jogos, desenvolvendo as suas capacidades e aumentando o seu repertório motor (PEREIRA, 2016). Em suma, a criança no recreio interage espontaneamente com os seus pares, aprendendo e desenvolvendo habilidades motoras e sociais essenciais para a vida (PELLEGRINI, 2009).

Apesar de alguns adultos considerarem o jogo infantil como uma mera diversão, desvalorizando-o, a verdade é que durante o tempo em que a criança se envolve em jogos e brincadeiras, está a desenvolver a autonomia, a flexibilidade e a criatividade. Estes fatores permitem que ela desenvolva soluções inovadoras, em vez de reproduzir ideias convencionais. Assim, a criança desenvolve a sua personalidade e os esquemas práticos de que necessitará na vida adulta (CHATEAU, 1961).

Os jogos realizados no recreio devem ser escolhidos pelas crianças, no entanto depende do adulto fornecer às crianças as oportunidades para estas realizarem várias atividades, isto é, dar a conhecer às crianças vários jogos que possam realizar, verificar se o espaço de que dispõem é suficiente e motivador à prática de jogos e brincadeiras (PEREIRA, 2008).

Verificamos através de relatos de algumas crianças, que elas valorizam o papel dos adultos no recreio, salientando a importância da participação dos adultos nos seus jogos de acordo com as seguintes dimensões:

Moderação de conflitos

“Os adultos podiam ajudar no jogo de futebol”
(Hélder, 8 anos)

“Eles protegem-nos” (Cristiano, 7 anos)

“Com os adultos por perto podemos jogar à vontade” (Helena, 9 anos)

Diversificação das atividades

“Os adultos sabem escolher melhor os jogos”
(Joana, 7 anos)

“Podemos ter mais materiais para brincar”
(Carlos, 7 anos)

“Os adultos ensinam outros jogos” (Pedro, 8 anos)

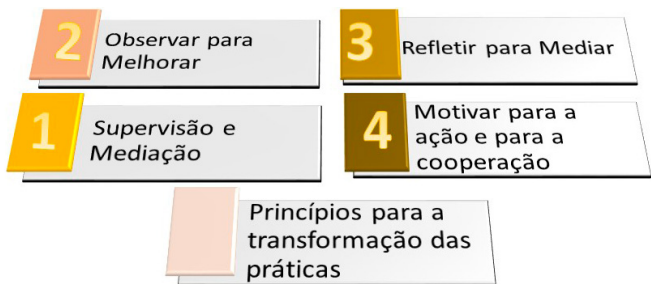
Parceiro de jogo e mais diversão

“O recreio seria mais divertido” (Júlia, 7 anos)

“Gosto de brincar com os adultos e eles também precisam de brincar” (Vicente, 7 anos)

“Teríamos com quem brincar” (João, 9 anos)

Pensar as atividades de recreio para melhorar as (inter)ações



O Professor de EF em Interação no recreio

A supervisão e mediação a realizar pelos professores de EF no recreio

O saber profissional específico dos professores só pode ser melhor compreendido se o ligarmos à função social dos professores, como alguém em quem a Sociedade confia a tarefa de criar contextos de desenvolvimento humano que envolvam o educando na multiplicidade e interatividade das suas dimensões: cognitiva, afectiva, psicomotora, linguística, relacional, comunicacional e ética (ALARCÃO; ROLDÃO, 2008). É neste sentido que enquadrámos a supervisão dos recreios pelos professores EF. Nesta sua função o professor deve apoiar e regular o desenvolvimento dos comportamentos, interações e atitudes desejáveis nas crianças. É algo que ajuda a criar um ambiente favorável e estimulante – a partir de intervenções ativas realizadas através da reflexão sobre a prática, do questionamento e do diálogo criado.

Com base no trabalho de vários autores (FERREIRA NETO, 2001; NAVARRO; PRODOCIMO, 2012) podemos considerar que existem três níveis de atuação do profissional para mediar a ação no recreio:

- indireta, preparando o contexto ou ambiente para a(s) atividades menos estruturadas, de carácter livre e de exploração;
- direta, na proposta de atividades, tarefas práticas completamente estruturadas, visando interações conducentes na criança à reprodução de comportamentos e aprendizagens;
- (in)direta, usando pistas, sugerindo e desafiando as crianças a serem ativas.

Para mediar, o professor deve adequar as atividades a propor à criança e ao grupo de crianças e convidá-la(s) a participar incentivando-a(s).

“Com esta atividade, mais apelativa, todos os alunos contaram e assim consegui atingir o meu objetivo e fica, mais uma vez comprovado, que através do jogo as crianças estão mais dispostas a aprender e a realizar as atividades pois, estão envolvidas numa atividade do seu interesse, que as estimula.” (Estagiário a professor, 2013)

Adotando estas funções, os novos profissionais de EF à semelhança da reflexão acima apresentada, deverão (re)formular os ambientes dos recreios em prol das necessidades atuais das nossas crianças, para que se realizem aprendizagens ativas, significativas e divertidas. Ao facilitar as práticas permite-se que exista um maior envolvimento dos alunos nas atividades, estendendo-se o empenho nas situações de práticas, física e corporal, a dois tipos de situações, as de caráter individual e coletivo (CONDESSA, 2009).

O que podem os professores de EF observar para melhorar as práticas?

A observação é um potente instrumento de investigação, de auto-observação do professor e de análise do contexto educativo. Neste sentido, o registo das práticas de recreio é uma componente central de um processo mais alargado de avaliação de desempenho das crianças.

A formação de professores deve contemplar a necessidade de uma gestão equilibrada da sua transformação, operada em função dos desafios da atualidade, e efetuada a dois níveis do

seu desenvolvimento: o pessoal e profissional (GONÇALVES, 2006). Há que definir o objeto da ação de monitorização do professor de EF, enquanto supervisor de recreios, organizado em torno de várias etapas, que constituem um círculo de intervenção. Neste círculo contam com: I) observação/avaliação dos comportamentos e interações das crianças; II) análise de concepções/escolha de práticas sobre brincadeiras/jogos; III) planificação das atividades ajustadas às crianças; IV) preparação da (inter)ação a estabelecer com as crianças, e, volta-se à etapa inicial de observação/avaliação para se estabelecer novo círculo, o que permitirá ir ajustando e melhorando as suas práticas.

O professor, a partir da observação adquire capacidade para conhecer melhor a criança, o grupo de crianças, o espaço, os equipamentos e, face a esse contexto, atuar eficazmente. Ao recorrer a diferentes procedimentos de cariz pedagógico, tais como: planificação, organização, exemplificação, informação, recomendações, encorajamento, feedback, questionamento, esclarecimentos, estratégias, entre outros, este profissional melhora a sua qualificação para ser educador neste quadro de intervenção: o recreio escolar.

Enquanto supervisor e animador, o professor de EF deverá ser também um observador participante e ativo junto das crianças. A sua intervenção é melhorada pela observação que ele realizará em contexto, neste caso concreto pela observação das práticas que ocorrem habitualmente nos espaços de recreio e que o ajudará a refletir a partir da informação recolhida após um relato descritivo e narrativo. Essa observação não implica só ver e constatar, mas também, questionar, regular, apoiar, desafiar e inovar (MACHADO; ALVES; GONÇALVES, 2011).

O profissional de infância, neste novo papel de observador, deve adquirir aptidões e competências que o ajudem a reunir características de um bom supervisor, animador e mediador, isto é, que o tornem capaz de responsabilizar, disponibilizar, incentivar e criar uma boa relação interpessoal com o público infante-juvenil. Nesta sua nova função, os professores de EF conseguirão realizar a monitorização das atividades, primando por estratégias inovadoras a aplicar junto das crianças, estratégias que efetivamente ultrapassem as práticas ancestralmente realizadas por técnicos menos habilitados, os auxiliares de educação, conforme o comentário deixado por uma educadora e que reflete o que se verifica na generalidade das escolas

“Os recreios não têm jogos organizados, as crianças são vigiadas pelos auxiliares de educação (...) Os professores não têm intervenção nos recreios e não há dinamização do recreio.”
(Educadora de infância, 2010)

O processo de recolha de informação deverá ocorrer, preferencialmente por observação participante no recreio, sobre vários focos de análise:

- 1) Espaços - tipologia, áreas, piso, variedade, segurança, solicitações na área da motricidade;
- 2) Equipamentos e materiais - tipo, variedade, segurança, solicitações na área da motricidade;
- 3) Características climatéricas e envolventais - meio: urbano/rural; cultura: comunidade/infância;
- 4) Características das crianças envolvidas – grupos de idades, diversidade dos grupos (idade, género, IMC, disponibilidade motora, interesses, autonomia, dinâmicas de interação).

Porque o recreio pode ser um espaço ao ar livre, mais ou menos amplo, com diferentes tipologias, o professor em intervenção deverá posicionar-se prioritariamente em pontos de referência, preferencialmente centrais e elevados, que lhe possibilitem observar o que se pretende observar.

Refletir sobre as práticas para melhorar a mediação das atividades

Para refletir sobre as práticas a promover no recreio o educador deve conhecer as perspectivas teóricas, ter presente os conteúdos e os valores a seguir, já que para Alarcão E Roldão (2008) a reflexividade é valorizada pelas seguintes razões: a) contribui para a percepção da relação teoria-prática; b) confere mais interesse e capacidade às novas abordagens; c) desenvolve a autoconfiança e a autonomia.

Para planejar a ação os professores devem meditar sobre as capacidades e competências a desenvolver nas crianças (motor, corporal, afetivo, cognitivo e social). Por isso há que conhecer as crianças, as suas capacidades e as suas potencialidades. Conhecendo os seus comportamentos característicos, os professores de EF, a partir dos objetivos delineados a nível educacional, sabem o que deverão propôr e, por isso, poderão optar por manter juntas ou separadas crianças com diferentes idades, níveis de competência e motivações.

Momento de Reflexão na Atividade: Jogo da Glória

Alunos: “mostraram muita dedicação, empenho e concentração para resolverem os desafios; todos tiveram a oportunidade de aplicar e consolidar conceitos (...)”

Estagiária: “estava à vontade por observar que a estratégia escolhida estava a resultar; a existência de jogo da glória com grau diferenciado foi muito positivo, pois se fossem todos iguais ou o jogo seria demasiado fácil para a maioria da turma ou seria demasiado difícil para os alunos com mais dificuldades.” (Estagiário a Professor, 2014)

Converter a escola numa organização aprendente exige o suporte de uma estrutura com características que viabilizem e fomentem uma cultura de reflexão (MACHADO; ALVES; GONÇALVES, 2011), que comprometa os diversos atores e que os incentive a serem capazes de responder de modo criativo aos desafios da comunidade brincante, prática mais frequente na formação inicial.

Será um desafio para o futuro professor incentivar a criança a relacionar-se com os seus pares e a movimentar-se durante o momento de recreio, permitindo-lhe ter oportunidade para melhorar as suas prestações motoras, quer em atividades livres de constrangimentos, quer em atividades mais organizadas – jogos, rodas e danças tradicionais e iniciação a jogos de equipe ou realização de percursos orientados.

Motivar as crianças para a ação e cooperação

Quando o professor de EF se propõe trabalhar num recreio, espaço ao ar livre que é um tempo adequado para a brincadeira e jogo das crianças, deve pensar e planear esse mesmo espaço e tempo, antevendo as atividades práticas a sugerir e o seu controle, assim como, as situações em que seja necessário dar um reforço às crianças que manifestem:

a) Dessinteresse e abandono das práticas lúdicas de movimento;

- b) Propensão para conflitos, desencadear no seio do grupo;
- c) Necessidade de sentir mais segurança na ação.

As experiências dos alunos durante a prática, independentemente do contexto individual e social em que elas ocorrem, são elementos fundamentais para a construção das aprendizagens motoras, que são orientadas entre dois pólos - o positivo e o negativo - consoante as qualidades das experiências promovidas, que induzem a criança a prosseguir ou o abandonar a atividade, com consequências nas suas aprendizagens.

“Com a atividade lúdica a criança fica mais predisposta a realizar aprendizagens.” (Professor, 2010)

“O jogo tem um enorme impacto na aprendizagem das crianças/alunos, uma vez que em contexto de jogo o interesse e a motivação dos alunos tendem sempre a aumentar.” (Professora, 2014)

No seguimento destas narrativas, lembramos que é através de atividades lúdicas adaptadas às necessidades da criança contemporânea, que os professores podem garantir o direito à criança de brincar, já que, assim, de uma forma simples e natural, através do recurso a jogos típicos da infância, permitem melhorar na criança algumas competências psicomotoras e sociomotoras fundamentais ao seu desenvolvimento.

O valor da brincadeira e jogo no recreio escolar é de permitir que as crianças aprendam em várias vertentes, preparando-as para os desafios da vida. Para além, das dimensões cognitiva, afetiva e social, o domínio corporal e do movimento serão aqui igualmente tratados, com o realce que merecem. Assim, nos primeiros anos do ensino fundamental a promoção deste tipo de atividades lúdicas permitem um acréscimo da cultu-

ra corporal do movimento na comunidade escolar, conforme podemos verificar no testemunho de vários profissionais: de educação infantil, de Educação Física e de Desporto.

“Penso que sim, a atividade corporal expressiva no sucesso escolar das crianças tem impacto nas aprendizagens, principalmente aqueles alunos que têm maiores dificuldades (...) e como normalmente, são crianças que a nível corporal têm um maior domínio e elas sentem-se valorizadas nesse tipo de atividade.” (Educadora de Infância, 2014)

“Faço mais de controlo de bola, a ideia é eles terem mais experiências de diferentes controlos de bola, fazemos jogos reduzidos de três a três, depois começa a aumentar.” (Professor de EF, 2010)

“Nessas idades procuramos aprofundar ao máximo a relação criança-bola, criança-colega e colega-adversário. Não se trabalha nada muito elaborado, (...) apenas os primeiros princípios e sempre com essa preocupação do desenvolvimento motor (...) Outro (exercício) a puxar mais pela atividade em grupo, a gente faz o jogo do tesouro em que temos duas equipas e uma equipa tem que proteger o tesouro. O que é o tesouro? É a bola. Não pode deixar que o outro a apanhe.” (Técnico de Atividade Física e Desporto, 2010)

O professor deve apresentar sugestões de tarefas que, associadas ao imaginário e ao mundo da infância, possibilitem às crianças aderirem mais facilmente e persistirem na aprendizagem de uma forma ativa e construtiva. Deverão ter em atenção as seguintes diretrizes aquando da sugestão de ações que

envolvam o desempenho de habilidades motoras e lúdicas: I) apresentar alternadamente atividades familiares e novas; II) introduzir de uma forma progressiva a situação - do geral para o específico, do simples para o complexo; III) recorrer a jogos e danças tradicionais infantis; IV) utilizar espaços, equipamentos e materiais variados e adequados em função da idade (atividades de percepção do corpo no espaço/tempo; de motricidade fina - perícias e manipulações; de motricidade geral - equilíbrio, locomoção; de interação variada - objetos, espaços, outro(s)).

Conta-se aqui, igualmente, com a importância de se escolherem formas de atividade e estratégias que promovam a autonomia e a interação entre as crianças e destas com o professor - ouvindo os outros e respondendo na sua vez, contribuindo para o trabalho de grupo e em equipe, devendo aprender também a controlar as suas emoções decorrentes do confronto com os colegas e a cooperar com o(s) colega(s) da sua equipe.

Para Lopes e Silva (2009) a cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos, sendo cada elemento responsabilizado por alcançar competências interpessoais e grupais como: saber esperar pela sua vez, saber escutar ativamente, comunicar de forma clara; seguir instruções, partilhar tarefas, permanecer na tarefa; registar e partilhar ideias e materiais; participar com os outros, aceitar as diferenças, pedir ajuda e ajudar aos outros; e, ainda, celebrar o sucesso.

Ao supervisionar os recreios, os professores de EF devem preparar brincadeiras e jogos que vão além da competição e permitam, entre outras situações a colaboração entre as várias crianças, para um fim comum, na resolução de problemas e realização de tarefas em conjunto. Deste modo, permite-se: I) criar atitudes favoráveis para a construção de um ambiente

de prazer e de solidariedade; II) estabelecer uma comunicação positiva e empática; capacitar a criança para se exprimir e ser espontânea; III) a máxima participação de cada criança, promovendo o seu desempenho no movimento; IV) a construção de um clima positivo, de confiança, de divertimento e alegria.

“O Jogo promove a cooperação, a interajuda, o respeito mútuo e a socialização” (Professor, 2011)

“Por exemplo, tínhamos dois meninos que eram mais tímidos e reservados que participavam pouco neste tipo de atividades (...) e participaram com vontade que a gente viu que eles estavam à vontade a participar e estavam a gostar daquilo que estavam a fazer, pela maneira como eles interagem com os outros, pelo sorriso deles (...)” (Educadora de Infância, 2013)

Neste sentido, consideramos que apesar de o desenvolvimento desta cooperação não ser nem rápida nem fácil, é vulgar os profissionais de educação de infância relevarem que as ações educativas, que se estruturam em torno de práticas de cooperação, contribuem para a construção de um novo olhar sobre o mundo.

A gestão dos riscos existentes nas práticas de recreio têm de constituir um outro motivo de análise pelo professor, que não só deverá conhecer os documentos oficiais que legislam a segurança destes espaços e dos seus equipamentos, como ainda, organizar pedagogicamente as brincadeiras e jogos pensando na segurança das crianças. Existe um aspecto que, embora pouco falado, é essencial nos dias de hoje: “melhorar a função percetiva das crianças”, de modo a que elas sejam capazes de se adaptar a qualquer flutuação rápida do espaço e do tempo,

criando assim, uma maior consciência dos riscos existentes. (DERLON, 1999). Só pelas vivências e experiências variadas, estas capacidades serão desenvolvidas e deverá haver uma educação para a segurança, possível pela avaliação e gestão dos fatores de risco que é realizada pelo supervisor. Entre outras situações, o professor deverá: I) analisar os espaços e equipamentos antecipadamente; II) delimitar bem os espaços onde ocorrem as práticas; III) preparar os materiais mais adequados; IV) organizar e seleccionar bem os grupos de crianças de forma a não se exceder o número de elementos e ter em conta os níveis de desempenho e de interesse; V) dosear a quantidade de informação a trabalhar com as crianças; VI) definir bem as regras e ajustá-las.

Só avaliando os riscos se podem antecipar ocorrências controláveis e interagir de modo apropriado com as crianças nas situações de maior perigo.

Considerações Finais

Do ponto de vista da criança fica claro que o recreio escolar é de uma importância imensurável, nesse local as crianças brincam, jogam, interagem, aprendem sobre si e sobre o mundo que as rodeia. O recreio é das crianças, no entanto alguns adultos podem ter aqui um papel preponderante no sentido de uma maior valorização e potenciação das aprendizagens que se fazem nesse local.

A partir da atribuição da organização, supervisão e mediação dos espaços de recreio escolar aos jovens profissionais de educação física, podemos enumerar alguns dos princípios eleitos para contemplar na sua formação de modo a garantir a transformação das práticas de recreio, nomeadamente:

- respeitar as necessidades e o direito da criança ao brincar, ao divertir-se e ser alegre e criativa;
- apoiar e regular o desenvolvimento dos comportamentos lúdicos e de movimento na criança em prol de uma educação para a saúde, educação para a segurança, educação inclusiva, educação ao longo da vida;
- promover aprendizagens relevantes para a vida, com realce para o desenvolvimento corporal e motor, as interações positivas a estabelecer entre as crianças, as atitudes de responsabilização, a autonomia e a cooperação;
- ser um observador contínuo, participante e ativo junto das crianças nos espaços de recreio, baseando a sua atitude na reflexividade e recorrendo a diferentes instrumentos de cariz pedagógico;
- apresentar estratégias de intervenção diversificadas (do maior controlo à maior liberdade) e inovadoras, baseadas em atitudes que primam pelo questionamento, na resolução de problemas e no desafio sistémicos.

Neste sentido, consideramos que só a continuidade de investimento na formação destes profissionais poderá ter um retorno na qualidade de educação da criança, através das suas práticas no recreio escolar. Só o tempo e os estudos de investigação nesta área poderão abonar a favor da nossa crença: o espaço de recreio, enquanto espaço de brincadeira e jogo deverão ser tutorados pelos jovens profissionais da cultura corporal e do movimento.

REVISÃO DO CAPÍTULO

Os autores deste capítulo partem do pressuposto de que ao se analisar a temática do brincar e do jogar nos contextos de formação dos profissionais de educação física, esta passará a ter um lugar de maior destaque na educação. Inicialmente foi aqui apresentada uma abordagem teórica para compreender a importância do espaço de recreio para a criança, deixando alguns testemunhos, que são relevantes para a compreensão da sua importância no desenvolvimento da criança, na sua saúde e na aprendizagem para a vida. Num segundo momento, passámos a uma análise pedagógica sustentada em algumas narrativas, levando os profissionais a pensar a sua intervenção nas atividades de recreio para melhorar as (inter)ações das crianças. Deste modo, pensamos ter conseguido criar algumas bases orientadoras para que o futuro profissional de EF possa trabalhar em contexto de recreio escolar, melhorando as suas competências de organização, supervisão e mediação. Concluímos, enfatizando alguns dos princípios norteadores para a preparação destes profissionais: ter respeito pelo direito da criança ao brincar; saber como apoiar e regular o desenvolvimento dos comportamentos lúdicos e de movimento na criança; promover aprendizagens relevantes para a vida - domínio corporal e motor, de interações e atitudes; ser um observador contínuo, participante e ativo no recreio; pensar e apresentar estratégias de intervenção diversificadas e inovadoras.

FICHA PARA AUTOAVALIAÇÃO

1. O que nos relevam os teóricos sobre o recreio, o brincar e o jogar na infância?
2. De que forma o espaço de recreio é importante no desenvolvimento Infantil?

Brincar e jogar ao ar livre é ser mais saudável! Porquê?

3. O que deve observar o professor no recreio escolar?

4. Como é possível gerir os riscos existentes nas práticas de recreio?

5. Como motivar o(a)s menino(a)s para se moverem no recreio em função da sua cultura corporal ?

6. Como devem os professores incentivar a cooperação? Quais alguns os princípios de organização para transformar as práticas lúdicas e motoras?

INDICAÇÕES DE LEITURA PARA APROFUNDAMENTO

CONDESSA, I. Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem na Educação Física Infantil. **Revista Cinergis**, v. 7, n. 1, p. 9-28, 2006.

FERREIRA NETO, A. C. **Motricidade e jogo na infância**. 3. ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 2001.

PELLEGRINI, A. **The role of play in human development**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2009.

PEREIRA, B. Jogos e brinquedos nos recreios das escolas. In: PEREIRA, B.; CARVALHO, G. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer: modelos de análise e intervenção**. Lisboa: LIDEL, 2008, p. 3-13.

PEREIRA, V.; PEREIRA, B.; CONDESSA, I. Tempo de recreio na escola: que benefícios? que sentimentos? Perspectivas de alunos do 1º ciclo do ensino básico. In: PEREIRA, B. O.; SILVA, A. N.; CUNHA, A. C. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer: olhar e pensar o corpo**, J. V. Nascimento, Florianópolis: Tribo da Ilha, 1. Ed., 2014, p. 67-88.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I.; ROLDÃO, M. C. Supervisão. **Um Contexto de Desenvolvimento dos Profissionais**. Mangualde: Pedagogo, 2008.

AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. The Importance of Play in Promoting Healthy Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. **Pediatrics**, 2011. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2011/12/21/peds.20112953.full.pdf+html>>. Acesso em: 12 de junho de 2014.

AZEVEDO, O. O Recreio no Jardim de Infância: espaço e tempo para construção de culturas. **Da investigação às práticas: estudos de natureza educacional**, v. 6, n.1, p.132-156, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v6n1/v6n1a08.pdf>>. Acesso em: 29 de abril de 2016.

BARBOSA, S. C.; COLEDAM, D. H. C.; STABELINI.; ELIAS, R. G. M.; OLIVEIRA, A. Ambiente escolar, comportamento sedentário e atividade física em pré-escolares. **Revista Paulista de Pediatria**, v, 34, n. 3, p. 301-308, 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rppe-de.2016.02.003>.

BLATCHFORD, P. (Org.). **Social life in school: pupils experience of breaktime and recess from 7 to 16 years**. London: Falmer Press, 1998.

BROCKMAN, R.; JAGO, R.; FOX, K. Children's active play: self-reported motivators, barriers and facilitators. **BMC Public Health**, v. 11, n. 1, p. 461, 2011. Doi: 10.1186/1471-2458-11-461.

BULUT, Z.; YILMAZ, S. Permaculture Playgrounds as a New Design Approach for Sustainable Society. **International Journal of Natural and Engineering Sciences**, v. 2, n. 2, p. 35-40, 2008.

COELHO, E. J.; BARREIROS, O.; VASCONCELOS (Orgs.). **Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança VI**. Vila Real: UTAD, 2013, p. 189-195.

CHATEAU, J. **A criança e o jogo**. Coimbra: Biblioteca Filosófica, 1961.

CONDESSA, I. A atividade física curricular e extracurricular nas escolas do 1º ciclo de Ponta Delgada. In: PEREIRA, B.; CARVALHO, G. (Org.). **Atividade física, saúde e lazer: modelos de análise e intervenção**. Lisboa: LIDEL, 2008, p. 347-358.

CONDESSA, I. A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. In: CONDESSA, I. C. (Org.). **(Re)Aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade**. Ponta Delgada: Universidade dos Açores/FCT, 2009.

CONDESSA, I. Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem na Educação Física Infantil. **Revista Cinergis. Brasil: EDUNISC**, v. 7, n. 1, p. 9-28, 2006.

CONDESSA, I.; SANTOS, E. O Espaço Recreio: um momento de atividade física para crianças no pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. **E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte**, v. 11, n. 1, p. 7-8, 2015.

CONDESSA, M. I. (Re)viver as brincadeiras e jogos de infância. O contributo para uma aprendizagem ao longo da vida. In: RAMOS, N.; MARUJO, M.; BAPTISTA, A. **A Voz dos Avós: Migração e Património Cultural**. Coimbra: Fundação Pró Dignitate. Gráfica de Coimbra 2 e FCT, 2012, p. 137-151.

DERLON, A. **Risque et Sécurité, approche pédagogique de la sécurité en EPS**. Paris: Ed. Revue EPS, 1999.

EL-KADI, A.; FANNY, M. A. Architectural designs and thermal performances. **Applied Energy**, v.76, p. 289-303, 2003.

FERNANDES, O.; ELALI, G. Comportamento infantil no pátio escolar. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 41-52, 2008.

FERREIRA NETO, C. A. **Motricidade e jogo na infância**. 3. ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 2001.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J.; GOODWAY, J. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH Editora 2013, 481p.

GONÇALVES, F. **A Auto-observação e análise da Relação Educativa. Justificação e Prática**. Col. CIDInE. Porto: Porto Editora, 2006.

JARRETT, O. **Recess in Elementary School: What Does the Research Say?** *ERIC Digest*, p. 1-7, 2002. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=ED466331>>. Acesso em: 27 de abril de 2016

LEVIN, D. E. Changing Times, Changing Play: Why Does It Matter? *Exchange*, p. 58-62, 2012. Disponível em: <<http://dianeelevin.com/wp/wp-content/articles/Levin-ChangingPlay-Exchange9-2012.pdf>>. Acesso em: 28 de abril de 2016.

LOPES, J.; SILVA, H. **A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula. Um Guia Prático para o Professor**. Porto: Ed. LIDEL, 2009.

MACHADO, E.; ALVES, M.; GONÇALVES, F. **Observar e Avaliar as Práticas Docentes**. Santo Tirso: DE FACTO Editora, 2011.

MARQUES, A. Que faço com este espaço? Que gostaria de fazer? O que me faz falta?. In: PEREIRA, B.; SILVA, A.; CARVALHO, E G. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer: o valor formativo do jogo e da brincadeira**. Braga: CIEC, Instituto de Educação, Universidade do Minho, p. 49-59, 2012.

MCBRIDE, D. Children and Outdoor Play. *Journal of pediatric nursing*, v. 27, n. 4, p. 421-422, 2012.

MILLER, M. **The importance of recess**. Harvard Mental Health Letter, v. 26, n. 2, p. 8, 2009.

NAVARRO, M. S.; PRODOCIMO, E. Brincar e mediação na escola. *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 633-648, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scie>>

lo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 de abril de 2016.

NEVES, J.; CONDESSA, I. C. A Formação Contínua de Professores de Educação Física na RAA – análise de um período de formação. In: CONDESSA, I. C.; PEREIRA, B.; CARVALHO, G. (Orgs.). **Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar**. Braga: CIEC, IE, Universidade do Minho. 2012, p. 189-200.

PATTE, M. All in a day's work: children's views on play and work at the fifth grade level. In: KUSCHENER, D. **From children to red hatters: Diverse images and issues of play**. Maryland: University Press of America, 2009, p.113-130.

PELLEGRINI, A. **The role of play in human development**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2009.

PEREIRA, B. Jogos e brinquedos nos recreios das escolas. In: PEREIRA, B.; CARVALHO, G. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer: modelos de análise e intervenção**. Lisboa: LIDEL, 2008, p. 3-13.

PEREIRA, B. Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades. In PEREIRA, B.; CARVALHO, G. (Orgs.). **Novos modelos de análise e intervenção, Actas do Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde**. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2005.

PEREIRA, B.; CARLOS NETO. A infância e as práticas lúdicas – estudo das atividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Coleção Infans, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997, p. 219-264.

PEREIRA, V. **Jogos e brincadeiras de hoje nos recreios do 1º ciclo do ensino básico: intervenção pedagógica na conquista do vocabu-**

lário de jogo. 2016. 363 f. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança) - Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga. 2016.

PEREIRA, B. O.; SILVA, A. N.; CUNHA, A. C. (Orgs.). **Atividade física, saúde e lazer: olhar e pensar o corpo.** Florianópolis: Tribo da Ilha, 2014, p. 67-88.

RODRIGUES, M. Memórias do lado divertido da escola primária portuguesa. **Revista História da Educação**, v.19, n. 47, p. 213-227, 2015.

SERRANO, J.; PETRICA, J. Emergência de novos estilos de vida e sua relação com o meio natural. In: PETRICA, J. (Org.). **Actividades físicas em ambiente natural: as actividades na neve.** Castelo Branco, Edições IPCB, p. 7-15, 2011.

SOARES, L.; CÔCO, V.; VENTORIM, S. Formação continuada na educação infantil: Interfaces com o brincar. **Holos**, v.1, n. 32, p. 91-106, 2016. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3953/1377>>. Acesso em: 06 de junho de 2016.

STELLINO, M.; SINCLAIR, C.; PARTRIDGE, J.; KING, K. Differences in Children's Recess Physical Activity: Recess Activity of the Week Intervention. **Journal of School Health**, v. 80, n. 9, p.9, 2010.

VEIGA, G.; CARLOS NETO, C.; RIEFFE, C. Jogo de atividade física, competência motora e competência social na idade pré-escolar. In: CARLOS NETO.; BARREIROS, R. C.; MELO, F. (Orgs.). **Estudos em desenvolvimento motor da criança VII.** Lisboa: Edições FMH, 2014.

VEITCH, J.; BAGLEY, S.; BALL, K.; SALMON, J. Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. **Health & Place**, v. 12, n. 4, p. 383-393, 2006.